

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Mari Hyytiä

PEDAGOGINEN JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSEN TOIMINTAKULTTUURIN KEHITTÄMISEN AVAIMENA – JOHTAJAN OPAS

Opinnäytetyö
Toukokuu 2018

**OPINNÄYTETYÖ****Toukokuu 2018****Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma
Ylempi ammattikorkeakoulu**

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600 (vaihde)

Tekijä
Mari Hyytiä

Nimeke
Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisen avaimena – johtajan opas

Tiivistelmä

Opetushallituksen (2016) laatima varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toimii oikeudellisesti velvoittava määräyksenä varhaiskasvatuksessa. Siinä määritellään ensimmäistä kertaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin käsite. Varhaiskasvatuksen organisaatio on kokonaisuudessaan hyvin monitasoinen, ja siinä toimintakulttuurilla on tärkeä merkitys varhaiskasvatuksen työn tavoitteelle ja laadulle. Varhaiskasvatuksen keskiössä on pedagogiikka. Pedagoginen johtajuus on merkittävä johtamisen osaamisalue, jonka katsotaan toimivan myös toimintakulttuurin kehittämisen avaimena.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää tutkimuksellisen kehittämistoiminnan avulla päiväkodinjohtajien näkemyksiä siitä, miten johtamisen kautta voidaan vaikuttaa toimintakulttuurin kehittämiseen. Tavoitteena oli tuottaa konkreettinen tuotos eli johtajan opas yhteisen toimintakulttuurin luomiseen.

Kehittämisosessi toteutettiin varhaiskasvatuksen kentältä tulleen kehittämistarpeen mukaan. Prosessi toteutettiin osallistavin menetelmin ja keskeisintä oli avoin vuorovaikutus ja dialogisuus. Tuloksena kehittyi pedagogisen johtajuuden opas sekä toimintakulttuurin vuosikello. Näitä tuotoksia voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen organisaatiossa.

Kieli

suomi

Sivuja 78

Liitteet 5

Liitesivumäärä 14

Asiasanat

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri, pedagoginen johtajuus, opas



THESIS
May 2018
**Master's Programme in Development
and Management of Social Services
and Health Care**

Tikkarinne 9
FI-80200 JOENSUU
FINLAND
Tel. + 358 13 260 600

Author
Mari Hyytiä

Title
Pedagogical Leadership as a Key to Developing Operational Culture in Early Childhood Education – A Guidebook

Abstract

The Finnish National Board of Education (2016) has set the legal guidelines for early childhood education and care. These guidelines define for the first time the concept of operational culture in early childhood education. The organization of early childhood education is very complex and the operational culture has an important role in defining its goals and quality. Early childhood education focuses on pedagogy. Pedagogical leadership is a significant area in competence management and is considered as a key factor in developing an operational culture.

The aim of this thesis was to investigate the views of daycare centre managers on how leadership can influence the development of the operational culture. This was carried out by using research development activities. The goal was to produce a concrete output – a managerial guide to creating a common operational culture.

The development process was carried out according to the development needs identified by the early childhood education service providers. Participatory methods were used, emphasizing open interaction and dialogue. As a result, a guide for pedagogical leadership and a strategy clock for operational culture were developed. These outputs can be used in the organizations of early childhood education.

Language

Finnish

Pages 78

Appendices 5

Pages of Appendices 14

Keywords

Operational culture in early childhood education, pedagogical leadership, a guidebook

Sisältö

Tiivistelmä

Abstract

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintakulttuuri	6
2.1	Varhaiskasvatus	6
2.2	Pedagogiikka	8
2.3	Toimintakulttuuri	13
3	Pedagoginen johtajuus toimintakulttuurin kehittäjänä	17
3.1	Pedagoginen johtajuus	17
3.2	Oppimista edistävä johtamisote	22
3.3	Jaettu johtajuus.....	25
3.4	Vuorovaikutus ja vuorovaikutusosaaminen.....	30
3.5	Pedagogisen johtamisen prosessi ja suunnittelu	33
4	Aikaisemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt	37
5	Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä.....	40
6	Menetelmät	41
6.1	Lähestymistapana tutkimuksellinen kehittämistoiminta.....	41
6.2	Toimijoiden osallistamis- ja tiedontuotantomenetelmät.....	43
6.3	Aineiston analyysi ja teorian tiedon hankinta	46
7	Kehittämisprosessin toteutus	46
7.1	Suunnitteluvaihe	47
7.2	Ensimmäinen ryhmätapaaminen	48
7.3	Aineiston analysointi ja teorian tiedon hankinta	53
7.4	Toinen ryhmätapaaminen	53
7.5	Aineiston analysointi ja teorian tiedon hankinta	57
7.6	Kolmas ryhmätapaaminen	58
7.7	Konkreettisen tuotoksen viimeistely ja hyväksyminen	61
7.8	Arviointi	62
8	Tulokset	63
8.1	Tuotokset.....	63
8.2	Osallistujien näkemykset johtajuudesta	63
9	Pohdinta.....	65
9.1	Tuloksien vertaaminen teoreettiseen viitekehykseen.....	65
9.2	Kehittämisprosessin tarkastelu	67
9.3	Luotettavuus ja eettisyys	69
9.4	Oma oppiminen ja ammatillinen kehittyminen.....	71
9.5	Hyödynnettävyys ja jatkokehitysmahdollisuudet	73
	Lähteet.....	75

Liitteet

Liite 1	Kirje päiväkodin johtajille
Liite 2	Lupakysely ryhmän osallistujille
Liite 3	Arviointilomake
Liite 4	Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisen avaimena – johtajan opas
Liite 5	Pedagogisen toimintakulttuurin vuosikello

1 Johdanto

Opetushallituksen erityisasiantuntija Kati Costiander (2016) kirjoittaa blogikirjoituksessaan, että varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin tutkiminen työyhteisöissä on hyvinkin ajankohtainen asia. Linjaus toimintakulttuurista tehtiin uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ensimmäistä kertaa. Hän haastaa varhaiskasvatuksen ammattilaiset tuomaan esille sekä hyödyntämään osaamisen ja koulutuksen työyhteisössä.

Esimiehet hän haastaa pohtimaan, millaisen johtajuuden kautta tehdään henkilöstölle hyvät työolosuhteet. Costiander tuo esille, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostuu johtajan rooli toimintakulttuurin kehittämisessä, arvioinnissa ja sanallistamisessa. Työyhteisön kehittyminen, jossa osaamista ja tietoa jaetaan avoimesti, on yksi johtajan keskeisistä tehtävistä. Johtaja luo rakenteet säännölliselle keskustelulle, kehittämiselle ja innovoinnille. (Costiander 2016.)

Varhaiskasvatuksen ydintarkoitus on jokaisen lapsen oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen. Varhaiskasvatuksessa johtamisvastuut ovat monimuotoistuneet ja laajentuneet sekä hallinnolliset työt ovat korostuneet. Johtajien ydintehtävään, pedagogiikan johtamiseen, ei jää riittävästi aikaa. Tarvitaan johtajien toimenkuvan selkeyttä, priorisointia sekä taitoja erityisesti pedagogiseen johtajuuteen, jolla on keskeinen vaikutus koko varhaiskasvatuksen sisällön ja laadun kehittämiseen. (Fonsén & Parrila 2016a, 17-19.)

Tämän opinnäytetyön kehittämisprosessiin osallistettiin viisi Joensuun kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiossa työskentelevää päiväkodinjohtajaa. Tavoitteena oli selvittää tutkimuksellisen kehittämistoiminnan avulla päiväkodinjohtajien näkemyksiä siitä, miten johtajuuden avulla voidaan vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen. Tarkoituksena on kehittää, edistää ja yhtenäistää laadukasta ja ammatillista toimintakulttuuria koko varhaiskasvatuksen organisaatiossa.

2 Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintakulttuuri

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää, jonka arvopohja perustuu YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen, joka on osa Suomen lainsäädäntöä. Sopimus tuli voimaan Suomessa 16.8.1991. Se sisältää neljä yleistä periaatetta, jotka ovat syrjimättömyys (artikla 2), lapsen edun huomioiminen (artikla 3), oikeus elämään ja kehittymiseen (artikla 6) ja lapsen näkemysten kunnioittamiseen (artikla 12). (Unicef 2018.)

Lapsen oikeus esimerkiksi terveydenhuoltoon tai koulutukseen ei ole mielipidekysymys, vaan lapsen oikeudet on kirjattu YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen, joka on valtioita sitova ihmisoikeussopimus (Unicef 2018).

Varhaiskasvatus perustuu käsitykseen lapsuuden itseisarvosta ja sen tehtävänä on suojella ja edistää lasten oikeutta hyvään ja turvalliseen lapsuuteen. Jokainen lapsi on yhtä arvokas ja ainutlaatuinen. Hänellä on oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi yhtenä yhteisönsä jäsenenä. Lasta tulee tukea ihmisenä kasvamiseen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Lisäksi jokaisella lapsella on oikeus hyvään opetukseen, huolenpitoon, positiiviseen palautteeseen ja leikkiin. Varhaiskasvatus edistää suomalaisen yhteiskunnan demokraattisia arvoja, jotka ovat yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus. (Opetushallitus 2016,19.)

Kaikille lapsille tulee antaa yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen. Heille tulee tarjota valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä jokaisen lapsen kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa. Tavoitteena on kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja edistämällä lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan kunnioittaen toista ihmistä sekä yhteiskunnan jäsenyyttä. Lapsen osallisuus ja vaikuttavuus itseään koskeviin asioihin tulee varmistaa. Tavoitteena on myös toimia yhdessä lapsen sekä vanhemman tai muun huolta-

jan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea huoltajaa kasvatustyössä. (Varhaiskasvatuslaki 2a § (8.5.580/2015).)

Varhaiskasvatuslain 2a § (8.5.580/2015) mukaisesti varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia. Lisäksi lapsen oppimisen edellytyksiä tulee tukea edistämällä elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista. Varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen, jossa turvataan lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä. (Varhaiskasvatuslaki 2a § (8.5.580/2015).) Varhaiskasvatus, esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapsen kehitykselle ja oppimiselle johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden ja perustan elinikäiselle oppimiselle. (Opetushallitus 2016, 18).

Toimintamuodot varhaiskasvatuksessa eroavat toisistaan oppimisympäristöiltään, resursseiltaan, henkilöstön koulutukselta ja kelpoisuusvaatimuksilta, henkilöstörakenteilta, lapsiryhmien koolta sekä lasten ja henkilöstön väliseltä suhdeluvulta (Opetushallitus 2016,17). Varhaiskasvatuslain 1 § (8.5.580/2015) mukaan varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa päiväkodissa, perhepäivähoitona tai muuna varhaiskasvatuksena. Kunnilla on varhaiskasvatuslain 4 § (28.12.2012/909) velvoittavana velvollisuutena järjestää varhaiskasvatusta niin laajalti ja sellaisin toimintamuodoin kuin tarve vaatii.

Yleisin varhaiskasvatuksen toimintamuoto toteutuu päiväkodeissa, joissa toiminta on ryhmämuotoista. Päiväkotiryhmien tulee olla pedagogisesti tarkoituksenmukaisia ja niiden muodostamisessa on huomioitava henkilöstön mitoitus sekä ryhmien enimmäiskokoon liittyvät säännökset. Vähintään joka kolmanneksen tulee olla kelpoisia lastentarhanopettajan tehtävään, muilla tulee olla sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimukset annetun lain 8§:ssä säädetty ammatillinen kelpoisuus. (Opetushallitus 2016,17.)

Varhaiskasvatuksen toimintamuodosta riippumatta kaikkia ohjaavat varhaiskasvatustlain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteet. Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus on kolmitasoinen, joka koostuu valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä ja toteutumista koko maassa. (Opetushallitus 2016, 8, 17.)

Varhaiskasvatustlain 7 a § (8.5.2015/580) velvoittaa laatimaan jokaiselle varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon tukemiseksi. Laatimisesta vastaa lastentarhanopettaja kelpoisuuden omaava henkilö yhdessä henkilöstön ja vanhempien tai muiden huoltajien kanssa. Lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman teossa on myös otettava huomioon.

Uudistettu varhaiskasvatussuunnitelman perusteet otettiin käyttöön 1.8.2017, joka edellyttää kunnalta, kuntayhtymältä tai muulta palvelun tuottajalta paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimista. Suunnitelmat voidaan laatia palveluntuottajan-, yksikkö-, tai toimintamuotokohtaisesti, joissa otetaan huomioon pedagogiikka ja muut perusteita täydentävät seikat. Huomioon on otettava myös yhteistyörakenteet varhaiskasvatuksen, opetuksen sekä sosiaali- ja terveydenhuollon toimeenpanoon kuuluvia tehtäviä kunnassa hoitavien viranomaisten välillä. (Varhaiskasvatustlain 9 a § (8.5.2015/580).) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) on oikeudellisesti velvoittava määräys sitä tahoa kohtaan, joka varhaiskasvatusta järjestää (Opetushallitus 2016, 8).

2.2 Pedagogiikka

Varhaiskasvatustlain 1 § (8.5.580/2015) määrittää varhaiskasvatuksen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jonka keskiössä on pedagogiikka. Varhaiskasvatustlain 2a § (8.5.580/2015) mukaan varhaiskasvatuksessa täytyy toteuttaa lapsen leik-

kiin, liikkumiseen, taiteeseen ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa sekä mahdollistaa positiiviset oppimiskokemukset.

Pedagogiikan perustana on yleinen teoreettinen tieto lapsen kehityksestä, kasvusta ja oppimisesta, oppimisen sisällöistä, eheyttävistä kokonaisuuksista sekä jokaisen lapsen yksilöllisestä kehityksestä ja oppimiseen koskevasta arviointitiedosta. Pedagogiikan suunnittelu varhaiskasvatuksessa on jatkuva prosessi, jossa itse suunnitelma ja sen perustana oleva tieto rakentuu ja muuttuu toimijoiden ja sosiokulttuurisen kontekstin vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvatuksessa työntekijän keskeisimpiin taitoihin kuuluu teoreettisen tiedon ja oman pedagogisen ajattelun jatkuva päivittäminen ja arviointi. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2016, 61-62.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa pedagogiikka rakentuu määriteltyyn arvoperustaan, käsitykseen lapsesta, lapsuudesta ja oppimisesta. Pedagogiikka on ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jossa tavoitteena on lasten hyvinvointi ja oppiminen. Sen tulee näkyä varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa, oppimisympäristöissä sekä kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. Tarvitaan pedagogista asiantuntemusta. Kaikilla työntekijöillä tulee olla yhteinen pedagoginen ymmärrys siitä, miten lasten oppimista ja hyvinvointia edistetään parhaalla mahdollisella tavalla. (Opetushallitus 2016, 20.)

Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta ja toteutus ovat kokonaisvaltaista, jonka tavoitteena on edistää lasten oppimista ja hyvinvointia sekä laaja-alaista osaamista. Lasten ja työntekijöiden välinen vuorovaikutus ja yhteinen toiminta ovat pedagogisen toiminnan lähtökohtia. Työntekijöiden toiminnan suunnittelu ja lasten ideointi täydentävät toisiaan pedagogisen toiminnan toteuttamisessa. Lapsiryhmän pedagogisen toiminnan suunnittelussa tulee ottaa huomioon varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet sekä lasten ikä, tarpeet, edellytykset ja kiinnostuksen kohteet. (Opetushallitus 2016, 36, 38.) Kuvio 1 kuvastaa varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehystä.



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehys (Opetushallitus 2016, 36).

Varhaiskasvatuksen laadukkaan pedagogisen toiminnan saavuttamisen perusteena on suunnitelmallinen dokumentointi, arviointi ja kehittäminen. Paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa tarkennetaan pedagogisen toiminnan tavoitteita ja periaatteita, jossa huomioidaan varhaiskasvatuksen eri toimintamuodot, henkilöstörakenteet ja muut ominaispiirteet. Lapsiryhmän toiminnan suunnittelun lähtökohtina toimivat paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma sekä jokaisen lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Toimintaa on toteutettava niin, että jokaisella lapsella on oikeus edetä omassa oppimisessaan. (Opetushallitus 2016, 37.)

Haasteita lapsiryhmän pedagogisen toiminnan suunnitteluun tuo, mikäli samassa lapsiryhmässä työskentelevillä työntekijöillä on hyvinkin toisistaan eroava käsitys työnkuvista, työyhteisön toimintakulttuurista, lapsista, kasvatuksesta sekä oppimisen luonteesta ja tavoitteista. Lisäksi haasteellisuutta tuo lasten yksi-

löllisten tavoitteiden ja eri perheiden toiveiden sovittaminen yhteen. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 34.) Lapsiryhmän työntekijöiden on tärkeää pohtia ja päättää yhdessä kasvatustyön toteuttamisen periaatteista ja myös käytännön tavoista toimia, suunnitella ja arvioida toimintaansa (Parrila & Fonsén 2016a, 81).

Arviointi on yksi tärkeä osa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Sen tarkoitus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa on edistää lasten hyvinvointia, oppimista ja kehitystä. Sitä tapahtuu varhaiskasvatuksen arjessa kun työyhteisön työntekijät havainnoivat lasten tekemisiä, kuuntelevat heitä ja tekevät johtopäätöksiä näkemästään ja kuulemastaan. Arviointi on jatkuva prosessi ja sillä on aina jokin tarkoitus (Heikka ym. 2009, 59.)

Arviointi on työntekijöiden tärkeä ”työkalu” lapsiryhmän arkityössä sekä yhteistyössä vanhempien kanssa. Se antaa tietoa lasten kokemuksista ja mielenkiinnonkohteista, lasten oppimisen, kasvun ja kehityksen edistymisestä, jotka antavat perustan lapsikohtaisten tavoitteiden suunnittelulle ja lapsikohtaisille käytännöille. Arvioinnin avulla lapsiryhmän työntekijät voivat kehittää omaa työtään ja toteuttamaansa pedagogiikkaa. (Heikka ym. 2009, 59, 61, 66.)

Varhaiskasvatuksessa arvioinnilla on useita pedagogiikkaa ohjaavia merkityksiä, jotka liittyvät oppimisen tukemiseen (Heikka ym. 2009, 60). Kuviossa 2 on kirjattu neljä asiakokonaisuutta arvioinnin merkityksestä varhaiskasvatuksen pedagogiikassa:



Kuvio 2. Arvioinnin merkitys varhaiskasvatuksen pedagogiikassa (Heikka ym. 2009, 61).

Pedagogiikan merkitystä ja lastentarhanopettajan pedagogista vastuuta korostetaan varhaiskasvatuslaissa. Lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta sekä toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä kokonaisvastuu on hänellä. Vaikka vastuu pedagogiikasta on lastentarhanopettajalla, suunnittelevat ja toteuttavat toimintaa myös lastenhoitajat ja muu varhaiskasvatuksen henkilöstö yhdessä. (Opetushallitus 2016,17.)

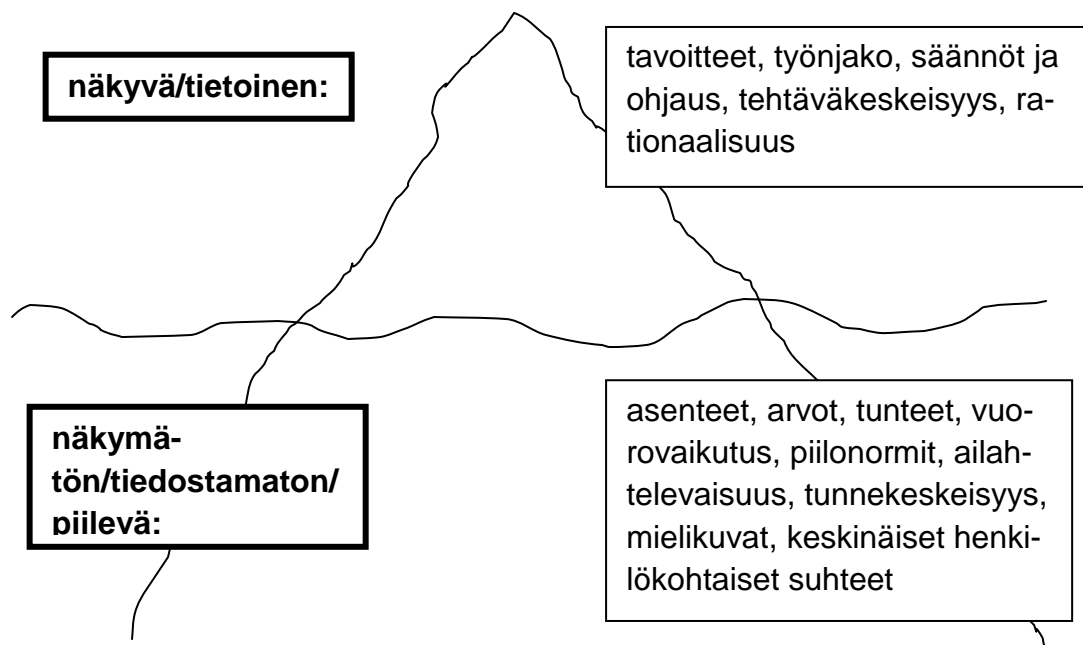
2.3 Toimintakulttuuri

Toimintakulttuuri on työyhteisön ominaiset tavat toimia. Se syntyy jokaisessa yksittäisessä työyhteisössä tai yksikössä, mikä kertoo, kuinka asioita siellä tehdään. Työyhteisöiden toimintakulttuureihin vaikuttaa koko organisaation kulttuuri. (Rovio, Nikkola & Salmi 2010, 96.) Tarvitaan siis ymmärrystä organisaatioiden kulttuurisesta luonteesta, jotta voidaan ymmärtää työyhteisöiden toimintakulttuuria. Toimintakulttuurit ovat syvällä toimijoiden arjen käytännöissä, ja niitä voi olla vaikea tunnistaa. Ilman toimintakulttuurin näkyväksi tekemistä ei kuitenkaan voida arvioida toimintaa suhteessa sille asetettuihin tavoitteisiin saati sitä kehittää. Usein saattaa käydä niin, että toimintaa kuvataan työyhteisöissä sellaisena kuin sen pitäisi olla, näkemättä sitä, mitä se oikeasti todellisuudessa on. (Parrila & Fonsén 2016a, 66-67.)

Kulttuuri on organisaation ytimessä ja se vahvimmillaan saa työntekijät ponnistelemaan yhteisen päämäärän eteen. Pahimmillaan se saa työntekijät menettämään kiinnostuksen, olemaan välinpitämättömiä ja turhautuneita. Kyse on tiedostamattomista, mutta itsestään selvistä perusoletuksista ja uskomuksista, jotka yhdistävät yhteisön työntekijöitä. Kulttuuri on useasti niin itsestään selvää, ettei sitä ole tarkkaan kuvattu tai ainakaan kovin hyvin tiedostettu. Se kuvastaa sitä, mihin uskotaan tai mitä pidetään tärkeänä. Sen tehtävänä on selkeyttää organisaation päivittäisten tilanteiden ratkaiseminen, se kertoo keinot tavoitteiden saavuttamiseen. (Kuusela 2015, 13-14.)

Kulttuuri on eräänlainen liima, joka yhdistää organisaation työntekijät ja tehtävät toisiinsa. Se imaisee meidät mukaansa kaikissa sosiaalisissa tilanteissa ja opettamme sitä toisillemme huomaamatta. Kulttuuri on usein myös johtajansa peili-kuva siitä, millaisen mallin hän antaa. Se kuvastaa organisaation sisäisen todellisuuden; millaisilla toimenpiteillä tavoitteet toteutuvat, kuinka tärkeää asiakaslähtöisyys on, mitä johtamiselta odotetaan, millaista osaamista arvostetaan sekä miten suhtaudumme toisiimme. Organisaation sisällä on monenlaisia kulttuureja. On eri yksiköiden ja työyhteisöiden kulttuureja koko organisaation yhteisen kulttuurin lisäksi. (Kuusela 2015, 17-18, 26.)

Kulttuuri on näkymätön voima, joka sisältää niitä ajattelumalleja ja uskomuksia, jotka vaikuttavat yksittäisen työntekijän tekemiseen. (Kupias, Peltola & Pirinen 2014, 31). Työyhteisön tai ryhmän toimintaa voidaan kuvata jäävuorena (kuvio 3). Näkyvä osa jäävuoresta on pinnan yläpuolella, mikä kuvastaa toiminnan näkyvää osaa. Veden pinnan alle jää näkymätön osa, jossa on asenteita, arvoja, arvostuksia ja tunteita. Sieltä löytyy myös auki puhumattomat odotukset eli piilonormit. (Rovio ym. 2010, 96-97.)



Kuvio 3. Jäävuorimalli ryhmän toiminnasta (Rovio ym. 2010, 97.)

Jokainen työyhteisö on summa erilaisia ihmisiä. Meillä jokaisella on erilaiset taustat, koulutukset, näkökulmat, tavoitteet, motivaatio sekä ajattelemme asioista eritavoin (Lilley 2016, 2.) Erilaisuutta työyhteisöihin tuo myös työntekijöiden eri-ikäisyys, sukupuoli, jokaisen perhesuhteet, arvot ja asenteet. Jokainen työntekijä on elämänsä ja työuransa eri vaiheissa erilaisissa tilanteissa, mikä tulisi huomioida päivittäisessä työyhteisön työskentelyssä (Österberg 2014, 185.) Yksinkertaisen helppoahan olisi, jos jokainen olisi niin kuin me itse olemme, silloin ei syntyisi ristiriitoja. Näinhän ei kuitenkaan ole. (Lilley 2016, 2.)

Näiden lisäksi varhaiskasvatuksessa työskentelevät erilaiset kasvattajasukupolvet, joilla voi olla hyvinkin erilaiset toimintakulttuurit ja näkemykset varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Myös kasvattajien kasvatuskäsitteet rakentuvat

ammattillisen koulutuksen kautta, mutta omatkin kokemukset kasvatuksesta ja kasvatettavana olemisesta vaikuttavat. Kun erilaiset ihmiset erilaisilla koulutuksilla muodostavat yhteisen toimintakulttuurin, tarvitaan vahvaa johtajuutta. (Parila & Fonsén 2016a, 61, 71, 77.)

Toimintakulttuuriin havaitaan vaikuttavan tiedostetut, tiedostamattomat ja joskus myös tahattomat tekijät. Työyhteisöissä kaikki työntekijät vaikuttavat oman työyksikkönsä toimintakulttuuriin, ja se puolestaan vaikuttaa kaikkiin jäseniin riippumatta siitä, tunnistetaanko sen merkitys vai ei. Toimintakulttuuri vaikuttaa oleellisesti varhaiskasvatuksen laatuun, ja sillä on keskeinen merkitys varhaiskasvatuksen toteuttamisessa ja tavoitteiden saavuttamisessa. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on kokonaisuus, joka rakentuu muun muassa kuviossa 4 olevista asioista. (Opetushallitus 2016, 28.)



Kuvio 4. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kokonaisuus (Opetushallitus 2016).

Varhaiskasvatuksessa kaikkien työtapojen tulee tukea lapsen kehitystä ja oppimista, joiden täytyy perustua pedagogiikkaan. Varhaiskasvatushenkilöstön tulee

tiedostaa, että heidän tapansa toimia ja olla vuorovaikutuksessa toimii suorana mallina lapsille. Toimintakulttuurilla on keskeinen merkitys varhaiskasvatuksen laatuun ja tavoitteiden saavuttamisessa. Varhaiskasvatustyöllä on merkitys lasten kehitykselle, oppimiselle, osallisuudelle, turvallisuudelle, hyvinvoinnille sekä kestäväälle elämän tavalle. (Opetushallitus 2016, 28.)

Työyhteisön toimintakulttuuri on jatkuvassa muutostilassa ja sitä tulee myös arvioida ja kehittää. Sen vaikutusten pohdinta ja ei-toivottujen ominaisuuksien tunnistaminen ja korjaaminen ovat tärkeitä kehittämistyössä. Johtajan tehtävänä on edistää osallistavaa toimintakulttuuria, jossa näkyy toisia arvostava ja luottamusta rakentava dialogi. Perusedellytyksenä on, että henkilöstö ymmärtää oman toimintansa taustalla olevat arvot, tiedot ja uskomukset. (Opetushallitus 2016, 28-29.) Usein johtaja ei tiedä, mitä pinnan alla todellisuudessa tapahtuu, mitä tunteita ja ajatuksia toiminta työntekijöissä herättää. Kuitenkin aktiivisella ryhmän toimintakulttuurin arvioimisella johtaja ja työntekijät voivat varmistaa hyvien asioiden olemassa olon, sekä epäsuotuisien tekijöiden poistamisen. Tarvi-taan keskustelevaa ja neuvottelevaa toimintakulttuuria. (Rovio ym. 2010, 97-98.)

Johtajan tehtävänä on rohkaista työyhteisöä säännöllisesti kehittämään ja inno-voimaan yhteistä toimintakulttuuria. Hänen tehtävänä on myös tukea työyhteisön kehittymistä oppivaksi yhteisöksi, jossa osaamisen kehittäminen ja jakami-nen ovat keskiössä. Tavoitteena on, että yhteinen toiminta-ajatus ja toiminnan tavoitteet näkyvät käytännöissä. Vastuu on johtajalla siitä, että yhteisiä työkäy-täntöjä tehdään näkyväksi ja, että niitä havainnoidaan ja arvioidaan säännön-mukaisesti. (Opetushallitus 2016, 28-29.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria kehitettäessä tulee huomioida varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden määrittämät periaatteet. Nämä ovat oppiva yhteisö toimintakulttuurin ytimenä sekä leikkiin ja vuorovaikutukseen kannusta-va yhteisö. Lisäksi myös osallisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo, kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus sekä hyvinvointi, turvallisuus ja kestävä elämän-tapa tulee huomioida. (Opetushallitus 2016, 29-31.)

3 Pedagoginen johtajuus toimintakulttuurin kehittäjänä

3.1 Pedagoginen johtajuus

Pedagoginen johtajuus on moninainen ilmiö erilaisten johtajuusnäkökulmien sisällä. Kuitenkin pedagoginen johtajuus nähdään organisaatiossa yhteisön ilmiönä, ja erityisesti sen kasvupotentiaalina ja osaamisen kasvattamiseen liittyvänä vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. Pedagoginen johtajuus pitää sisällään pedagogiikan johtamiseen ja johtajan toimintaan liittyviä toimia. (Fonsén 2014b, 35.) Pedagogiikan johtaminen tarkoittaa pedagogisten toimintojen johtamista. Varhaiskasvatuksessa näitä ovat arjen opetus- ja kasvatustilanteet. Pedagoginen johtajuus sisältää myös pedagogisesti johtamisen, joka tarkoittaa johtamistoimintaa, jonka päämäärät ja arvot ovat pedagogisia. (Ursin 2012, 88.)

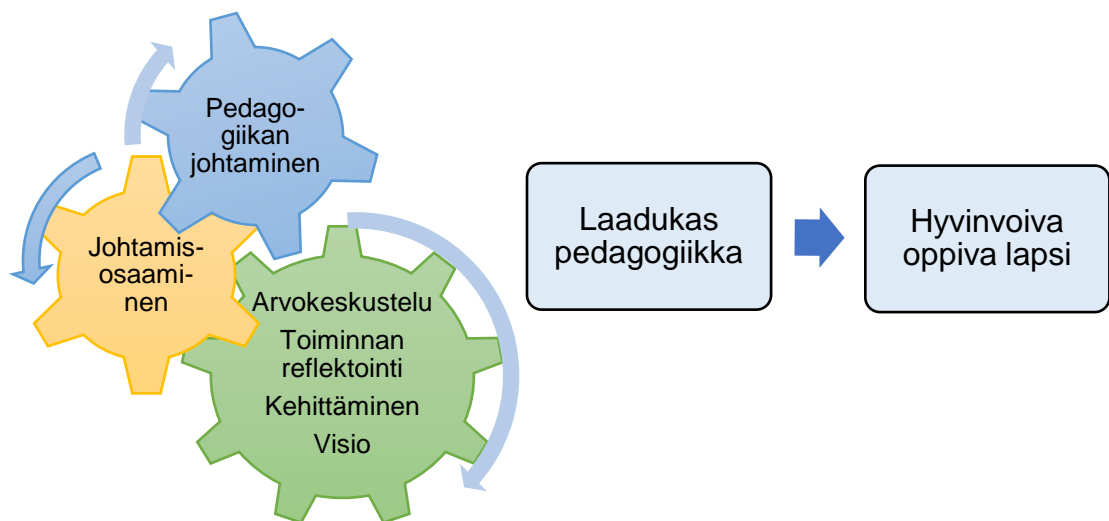
Pedagoginen johtajuus on vastuunottamista varhaiskasvatustyöstä, jossa otetaan laaja vastuu myös varhaiskasvatuksen tavoitteellisesta kehittämistyöstä. Varhaiskasvatuksen johtajalla pitäisi olla ”pedagogiset silmälasit”, joiden läpi asioita katsotaan, jotta kaikessa päätöksenteossa ja toiminnassa näkyisi pedagoginen johtajuus. Jaetun johtajuuden näkökulmasta pedagogiset lasit tulisi olla jokaisella varhaiskasvatuksen työntekijällä. (Hujala, Heikka & Halttunen 2016, 299.)

Pedagogisen johtamisen peruskivenä on se, että jokainen työyhteisön jäsen tietää mikä on varhaiskasvatustyön ydintarkoitus, mihin varhaiskasvatustyöllä pyritään ja millaisiin arvoihin työ perustuu. Varhaiskasvatustilanne määrittää varhaiskasvatuksen ydintarkoituksen, mikä on lapsen oikeus varhaiskasvatukseen. Tarkoittaen lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetuksen ja hoidon kokonaisuutta, jossa pedagogiikan merkitys painottuu. (Parrila & Fonsén 2016a, 59.)

Johtamisen tehtävänä on yksinkertaisesti johtaa organisaatiossa toteutettavaa varhaiskasvatuksen pedagogista prosessia (Fonsén & Parrila 2016b, 25). Onnistuva pedagoginen johtajuus perustuu luottamuksesta henkilöstön ammattitai-

toon, johtajuuden ja vastuun tarkoituksenmukaisesta jakamisesta (Fonsén & Parrila 2016a, 20). Moniammatillisuus päiväkotien henkilöstössä on laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara. Tärkeää on kuitenkin, että kaikkien osaaminen on käytössä sekä vastuut, tehtävät ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisesti. (Opetushallitus 2016,17.)

Laadukas pedagogiikka varhaiskasvatuksessa on lapsen hyvän kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin perusta, joka tarvitsee toimivan pedagogiikan johtamisen, johtamisosaamisen sekä arvokeskustelun, toiminnan reflektoinnin, kehittämisen ja vision kokonaisuuden (Fonsén & Parrila 2016b, 25). Kuvio 5 havainnollistaa pedagogisen johtajuuden voimansiirron.



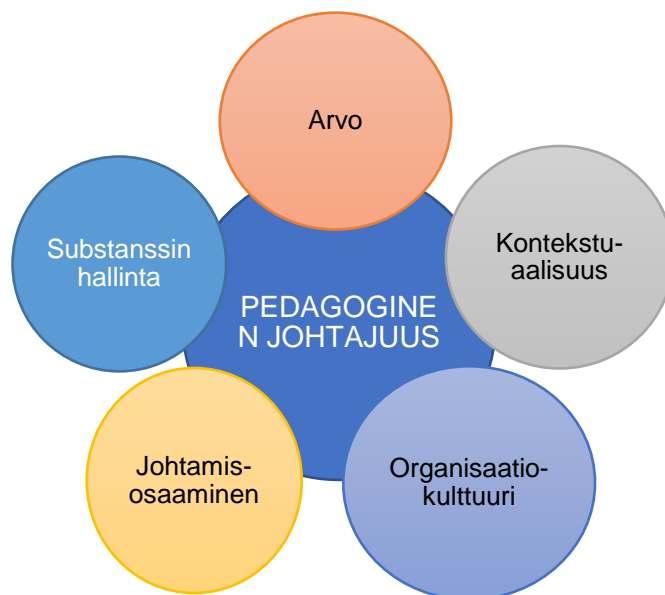
Kuvio 5. Pedagogisen johtajuuden voimansiirto (Fonsén & Parrila 2016b, 26).

Pedagoginen johtajuus vaatii oman työn tarkastelua ja oppimista myös toisilta työyhteisön jäseniltä. Oman työn kehittämiseen tarvitaan sitoutumista, kiinnostusta, avoimuutta, joustavuutta ja määrätietoisuutta. Se tarvitsee aikaa ja eri menetelmiä pohtia omia käytäntöjä sekä nähdä asioita monesta eri näkökulmasta. Yksi osa pedagogista johtamista on luoda järjestelmät ja rakenteet, jotka tukevat yhteisiä arvoja ja visioita. (Coughlin & Baird 2013.)

Johtaja on avainasemassa pedagogisen keskustelun rakentamisessa ja ylläpitämisessä, joka luo pohjan koko työyhteisön toimintakulttuurille. Näin työyhteisöihin muodostuu ajan saatossa omanlaisiaan toimintatapoja, joiden toimivuutta

on hyvä aika ajoin tarkastella kriittisesti. Asioiden ja toimintatapojen tunnistaminen, arvioiminen ja kehittäminen ovat pedagogisen johtajuuden perusedellytyksiä. Onnistuakseen se vaatii vahvaa suunnitelmallisuutta ja oman johtamistyön organisointia sekä ajankohtaisen alan kehityksen ja tutkimustiedon seuraamista. Pedagogisessa johtamisessa oleellista on pystyä perustelemaan pedagoginen näkemyksensä tutkimustietoon perustuen. (Fonsén & Parrila 2016b, 29-30.)

Pedagoginen johtajuus perustuu viiteen osatekijään, joiden varaan pedagoginen johtajuus katsotaan rakentuvan (kuvio 6). Nämä ovat arvo, kontekstuaalisuus, organisaatiokulttuuri, johtamisosaaminen sekä substanssin hallinta. (Fonsén & Parrila 2016b, 26.)



Kuvio 6. Pedagogisen johtajuuden viisi osatekijää (Fonsén & Parrila 2016b, 26).

Arvo

Arvot ovat johtamisen työvälineitä ja ne ohjaavat toimintaa. Ne näkyvät asenteissa, mielipiteissä ja teoissa. Arvojen merkitys korostuu yllättävissä tilanteissa, joissa tarvitaan arvoihin tukeutuvia ratkaisuja. Ne vaikuttavat kaikkeen toimintaan, ja siksi niitä kannattaa pohtia ja tehdä näkyväksi. (Kalliomaa & Kettunen 2010, 116-117.) Arvot voivat olla myönteisiä tai kielteisiä, mutta ne määrittävät vahvasti organisaation luonteen ja liittyvät kaikkeen sen toimintaan. Ne ovat erittäin vahva keino ohjata ja yhtenäistää toimintaa. Asenteita ja käyttäytymis-

malleja voi muuttaa lyhyessäkin ajassa, mutta arvojen muuttaminen vie aikaa. (Bengt & Lövingsson 2009, 25.)

Hyvässä pedagogisessa johtajuudessa keskeinen tekijä on arvo, joka kulkee läpi muiden ulottuvuuksien. Se määrittää tahtotilan pedagogisen johtajuuden toteuttamisessa. Arvot ohjaavat myös organisaatiokulttuuria, jossa toimintatapoja tarkastelemalla kriittisesti voidaan tavoittaa lapsen näkökulma ja johtaa toimintakulttuuria hyviin pedagogisiin käytänteisiin. (Fonsén & Parrila 2016b, 28.)

Kontekstuaalisuus

Kontekstuaalisessa ulottuvuudessa keskiössä ovat kuntien aika- ja henkilöstöresurssit, jotka luovat toimintamahdollisuudet arjen pedagogiselle pohdinnalle. Riittävä henkilöstömitoitus ja johtajan kohtuullinen vastuualueen laajuus ovat tärkeitä tekijöitä mahdollistamaan pedagogista johtamista. Nämä antavat väljyyttä pedagogiselle keskustelulle ja aikaa arjen pedagogiikan tuntemukselle. Organisaation rakenne tukee pedagogista johtajuutta priorisoimalla vastuualueet niin, että ne antavat mahdollisuuden arjen pedagogiselle johtamiselle. (Fonsén & Parrila 2016b, 27, 29.)

Haasteena johtamisen kontekstuaalisuudessa ovat perustehtävän selkiyttäminen ja organisaation yhteisen vision luominen niin, että sen pohjalta johtaja ja henkilöstö yhdessä rakentavat sekä kehittävät johtajuuden rakenteita ja tehtäviä. Strategisen ajattelun tehtävänä on tukea varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteuttamista, sen missiota ja visiota. (Hujala ym. 2016, 291.)

Organisaatiokulttuuri

Työyhteisöiden toimintakulttuureihin tiedetään vaikuttavan vahvasti johtajien ja johtotason toimintatavat, jotka toimivat suorana mallina työyhteisöille. Rakentavan ja hyvän toimintakulttuurin katsotaan lähtevän siis organisaation johtotasolta. Yhteiset arvot ja työtavat kulkevat koko organisaatiotasojen läpi, joita tulee tehdä näkyväksi. (Macrae & Furnham 2017, 131-132.)

Organisaatiokulttuuri rakentuu yhteisellä pedagogisella keskustelulla, jossa luodaan yhteiset rakenteet toiminnalle. Vastuu varhaiskasvatuksen työn toteutuk-

sesta, laadusta ja sen kehittämisestä kuuluu organisaation kaikille tasoille: niin käytännön työn suorittaville, kuin johtajille ja poliittisesti päätöksentekijöille. (Fonsén & Parrila 2016b, 29.) Tärkeää on laatia yhdessä vastuut ja toimintatavat ja johtajalla on niiden luomisessa vahva osa (Moisalo 2010, 51).

Parhaimmillaan pedagoginen johtajuus on vahvaa pedagogista tietoisuutta, sekä pedagogisten arvojen pitämistä merkityksellisinä kaikilla varhaiskasvatuksen organisaatiotasoilla. Se, millaiset resurssit organisaatio antaa varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajille toteuttaa pedagogista johtajuutta ja millaiset valmiudet heillä itsellään siihen on, määrittää sitä, miten hyvin ja organisoidusti pedagoginen johtajuus toteutuu. (Fonsén 2014b, 182.)

Organisaatiokulttuuri vaikuttaa myös yksilön motivaatioon tehdä työtä, mikä heijastuu koko työyhteisöön. Työyhteisöissä, joissa työntekijät pitävät organisaatiokulttuuriaan luotettavana ja eettisenä, on heidän suorituskäytöksensä parempi. (Macrae & Furnham 2017, 131.) Keskustelurakenteiden ja yhteisten palaverien organisoiminen ja niistä kiinnipitäminen ovat ensiarvoisia. Tarvitaan suunnitelmallisuutta ja työn organisointitaitoja. Pedagogisen johtajuuden jakaminen organisaatiossa tuo yhteisen pedagogiikan vastuun jakamista ja luottamusta sekä arvostusta henkilöstön asiantuntijuuteen. (Fonsén & Parrila 2016b, 27.)

Johtamisosaaminen

Johtamisosaamisessa tärkeää on oman kompetenssin ylläpitäminen ja johtajuuden haltuunotto. Johtajalla täytyy olla ajantasaista tietämystä asioista ja jämäkkyyttä päätöksenteossa. Hänen tehtävänä on huolehtia hyvästä ilmapiiristä ja vuorovaikutuksesta, ja näin rakentaa myönteisen yhteisöllisyyden perusteita. (Fonsén & Parrila 2016b, 28.)

Omaa osaamistaan voi aina kehittää, ja tärkeintä siinä on tunnistaa omat vahvuudet ja ennen kaikkea heikkoudet. Jokainen johtaja on jatkuvan kehittämisen ja keskeneräisyyden ristipaineessa. Valmiiksi ei tule koskaan vaikka itseään kehittäisi miten paljon. Toisaalta, jos ei omaa johtamisosaamistaan kehitä, toistaa sellaisiakin virheitä ja toimintatapoja, joista olisi helppo oppia. Johtajan tulee

kuunnella itseään, minkälainen kehittäminen milloinkin on itselle mahdollista. (Kaski & Kiander 2007, 185-186.)

Substanssin hallinta

Hyvällä pedagogisella johtajalla täytyy olla selkeä kuva varhaiskasvatuksen perustehtävästä sekä hallinta varhaiskasvatuksen substanssista. Pedagogiikkaa on helpompi johtaa kun on selkeä kuva ja tavoite siitä, millainen on hyvä varhaiskasvatus ja pedagogiikka. Nämä antavat myös arvostuksen pedagogiseen johtamiseen. Mikäli johtajalla ei ole vahvaa pedagogista näkemystä, päätöksentekoa ohjaavat enemmän käytännölliset ja talouden intressien tuomat arvot. Organisaation ylemmillä johtamistasoilla pedagogiset arvot näyttävät toisinaan ohenevan heikomman substanssin hallinnan ja tiukan kuntatalouden paineessa. (Fonsén & Parrila 2016b, 29.)

Varhaiskasvatusyhteisöt tarvitsevat siis selkeät johtamisen rakenteet, osaavan johtajan ja toimintamallit, joiden avulla tuetaan ja mahdollistetaan henkilöstön oppimista ja työhyvinvoinnin kehittymistä. Tarvitaan toimivia pedagogisia johtamisen rakenteita sekä johtamisvastuiden selkiyttämistä kaikilla tasoilla, jotta valtakunnallinen vasu ja varhaiskasvatuslaki sisäistyisivät varhaiskasvatustyön suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen pohjaksi. (Fonsén & Parrila 2016a, 18-20.) Laajasti katsottuna pedagogista johtajuutta voidaan pitää siis kaiken sisällöllisen kehittämisen yläkäsitteenä. Silti pedagoginen johtajuus vaatii vielä määrittelyn selkeyttämistä. (Fonsén 2010a, 131, 136.)

3.2 Oppimista edistävä johtamisote

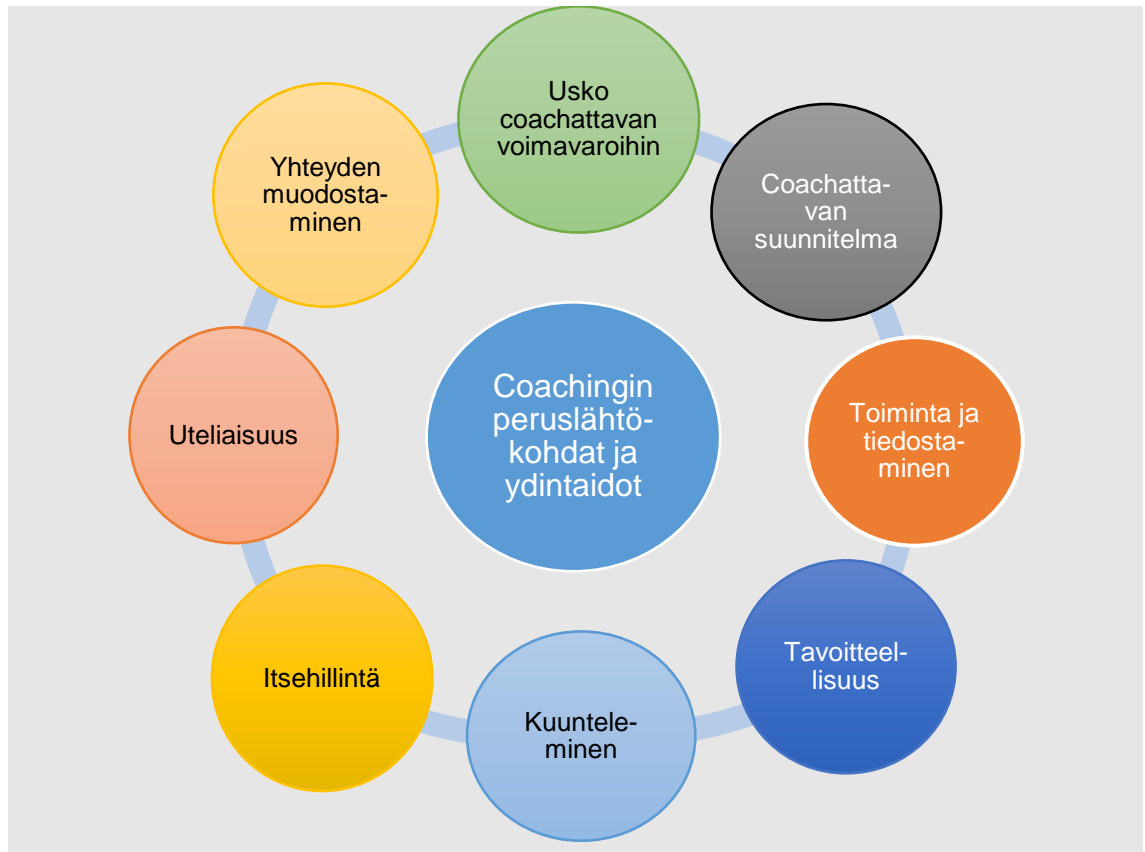
Pedagogisen johtamisen lähtökohtana on oppimista edistävän johtamisen sisältäminen, johon sisältyy oppimista tukevaa vuorovaikutusta, toimivia rakenteita ja työvälineitä sekä konkreettisia tekoja yhteisen tavoitteen kirkastamiseksi ja sen saavuttamiseksi. Perustana on yhteinen ymmärrys siitä, mistä mihin varhaiskasvatus on kehittymässä ja mikä on laadukkaassa varhaiskasvatuksessa merkityksellisintä. Pedagogisen johtamisen sisällöllisenä pohjana toimivat valta-

kunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma ja varhaiskasvatuslaki. (Fonsén & Parrila 2016b, 24.)

Varhaiskasvatuksessa pedagogisen johtamisen ydin on siis oppiva ja kehittyvä henkilöstö, mikä on myös varhaiskasvatuksen laadun perusta. Yhtenä työvälineenä tavoitteellisessa henkilöstön oppimisessa ja ammatillisen kehityksen edistämisessä voidaan käyttää Coaching-menetelmää. (Parrila 2016, 149.) Sen määrittelee kansainvälinen coaching-yhdistys ICF, joka on koulutettujen ammatticoachien yhteisö.

Coaching on kumppanuutta ajattelua herättävissä ja luovassa prosessissa, joka inspiroi asiakasta henkilökohtaiseen ja ammatilliseen potentiaalinsa täysipainoiseen hyödyntämiseen (ICF, 2017).

Johtajalla voi olla vahvaa substanssiosaamista, mutta coachingia hyödyntäessään hänen tulee pitää se näkymättömissä ja taka-alalla. Periaatteena on että, johtaja on rinnalla kulkija, joka auttaa henkilöstöään tekemään omaa asiantuntijuuttaan näkyväksi. Vuorovaikutustekniikka korostuu coachingissa, jossa tavoitteena on aktivoida toista ajattelemaan ja löytämään ratkaisuja itse. Peruslähtökohtana vuorovaikutuksessa on oivalluttava oppiminen, mikä lisää motivaatiota ja sitoutumista ammatilliseen kehitykseen. (Parrila 2016, 150.) Kuviossa 7 on coaching-menetelmän peruslähtökohdat ja ydintaidot, jotka tulisi huomioida menetelmää käytettäessä.



Kuvio 7. Coachingin peruslähtökohdat ja ydintaidot (Parrila 2016, 154).

Coaching-menetelmää käyttäessä johtaja tukee työntekijöitään yhteisesti sovitujen tehtävien toteuttamisessa jokaiselle yksilöllisesti mahdollisimman sopivalla tavalla, mikä maksimoi jokaisen edellytyksiä onnistua, oppia ja voida hyvin. Keskipisteenä on coachattava ja hänen ajatuksensa, jolloin coachin mielipiteet, analyysit ja neuvot eivät kuulu coaching-keskusteluun. (Carlsson & Forssell 2017, 39, 47.)

Alun perin coaching-menetelmä on yksilölähtöinen, mutta nykyään sitä käytetään myös tiimi- ja ryhmäcoachingina. Ryhmäcoachingissa kohderyhmänä varhaiskasvatuksessa voivat olla esimerkiksi varhaiskasvatuksen johtajat tai varhaiskasvatuksen tiimit. (Parrila 2016, 151.) Erilaisia tapoja käyttää coachingia organisaatioissa on useita. Esimerkiksi organisaation yhteiset laajat coaching-projektit, jossa on selkeä ajoitus, osallistujat ja tavoitteet. Kahdenkeskiset keskustelut ja viralliset kehityskeskustelut työyhteisöissä ovat hyviä tapoja toteuttaa sitä. Myös jokapäiväiseen spontaaniin keskusteluun voi johtaja tuoda coaching-otteen. (Carlsson & Forssell 2017, 44-45.)

Keskeinen voimavara varhaiskasvatuksessa on siis osaava henkilöstö. Osaamisen johtaminen on siten johtajan keskeisiä tehtäväalueita ja pedagogisen johtajuuden ydintä. Johtajan keskeinen tehtävä on osaamisen johtamisen suunnittelu ja prosessin ylläpitäminen. Pelkkä uuden tiedon tavoittaminen ei riitä, vaan tieto pitää kyetä saamaan käytännön taidoksi koko organisaation toimintaan. (Fonsén & Parrila 2016b, 38-39.)

Oppivassa organisaatiossa jokaisen yksittäisen työntekijän tulee tuntee olevansa arvostettu organisaation jäsenenä. Organisaation tulisi osata käyttää kaikkien yksilöiden ja työyhteisöiden koko oppimiskykyä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi, sekä kyetä luomaan jatkuvaan oppimiseen ja kehittämiseen kannustavaa ilmapiiriä. Tärkeää on kannustaa kokeilemaan, sallia epäonnistumisia ja kannustaa ihmisiä oppimaan. Työntekijöille tulisi mahdollistaa jatkuva oppiminen ja kehittyminen, jossa voi syntyä uusia ajattelumalleja ja oppimista yhdessä. (Österberg 2014, 146-147.)

3.3 Jaettu johtajuus

Johtaminen on parhaimmillaan jaettua, jolloin myös työskentely on parhaimmillaan. Se ei ole yksinkertainen ilmiö, se on taitolaji, joka rakentuu hyvän johtamisen ja työskentelyn jatkuvassa ylläpitämisessä. (Juuti 2013b, 17-18, 203) Pedagoginen johtajuus on jaettua johtajuutta, jolloin vastuu toteutetun työn laadusta ja sen kehittämisestä kuuluu organisaation kaikille tasoille (Fonsén & Parrila 2016b, 29).

Jaettu johtajuus on seurausta prosessista, jossa koko työyhteisö alkaa ajaa samoja päämääriä käyttäen kaikkien osaamista ja taitoja hyväkseen. Tässä prosessissa yksittäisistä työntekijöistä tulee joukkue. Päämäärähakuisuuden, symbolisuuden ja keskustelevuuden samanaikainen esiintyminen lisää todennäköisyyttä, että syntyy jaettua johtajuutta. (Juuti 2013b, 145.)

Jaetulla pedagogisella johtajuudella tarkoitetaan, että koko organisaation eri tasojen pedagogiseen kehittämiseen tähtäävät johtamistoiminnot liittyvät kiinteästi toisiinsa. Se nähdään rakentuvan jaetun johtajuuden ja pedagogisen johtajuu-

den näkökulmiin. Jaettu johtajuus on jaettua tietoisuutta, vastuuta ja toimintaa, jota johtaja tietoisesti suunnittelee, ohjaa ja koordinoi. (Heikka 2016, 44-45.) Jaettu johtajuus ei tarkoita tehtävien delegointia, sillä delegoinnissa on kyse koko vastuun antamisesta jollekin työntekijälle (Juuti 2013b, 17).

Varhaiskasvatuksen organisaatio on monitasoinen, jossa johtajuus on jakautunut useille eri toimijaryhmille. Tämä asettaa haasteita pedagogiselle johtajuudelle. Johtajuutta tulisikin kehittää jaetun pedagogisen johtajuuden näkökulmasta. Se mahdollistaa henkilöstön osaamisen ja yhteisten työskentelytapojen edistämistä. Yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi kaikki organisaatiotasot ovat merkittäviä. (Heikka 2016, 43-47.) Organisaation sisällä on paljon erilaista osaamista, joka jää usein piiloon (Kupias ym. 2014, 56).

Jaettu pedagoginen johtajuus rakentuu viidestä tekijästä. Ne ovat jaettu tietoisuus visioista ja strategioista, jaettu vastuu pedagogisesta johtajuudesta, vallan ja vastuun selkeyttäminen, jaettu pedagoginen kehittämistoiminta yksiköissä sekä jaetun pedagogisen johtajuuden strategia (kuvio 8). Nämä kaikki viisi osatekijää toimivat vuorovaikutuksessa keskenään kuntien makro- ja mikrotasoilla. (Heikka 2016, 48.) Johtamiseen tarvitaan vuorovaikutusta eri ihmisten ja yhteisöiden kesken, muutoin johtaminen nojaa johtajan monologisiin (Juuti 2013b, 136).



Kuvio 8. Jaetun pedagogisen johtajuuden tekijät (Heikka 2016, 48).

Jaettu tietoisuus kehittämistoiminnan visioista ja strategioista on keskeisintä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa. Lähtökohtana on toimiva arviointijärjestelmä, mikä muodostaa perustan yhteisille keskusteluille, päätöksen teolle ja jatkuvalla kehittämiselle. Hyvänä käytäntönä mikrotasolla toimivat esimerkiksi pedaryhmät, joihin kuuluu päiväkodinjohtajan lisäksi lastentarhanopettajat ja varhaiserityisopettaja. (Heikka 2016, 49-50.)

Keskeisintä ryhmän toiminnassa on jaettu, jatkuvaan arviointiin ja kehittämiseen perustuva varhaiskasvatussuunnitelmatyö, jonka ensisijainen tavoite on tukea lastentarhanopettajan pedagogista johtajuutta. Toiminta tulee yhdistää päiväkodin ja lapsiryhmien varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön edistään niitä tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti, joka vaatii vahvan osaamisen lisäksi vastuiden jakamista. Ensiarvoisen tärkeää on mikro- ja makrotason tiedon yhdistäminen, hallinta ja jakaminen, jotta uusi tieto syntyy ja liikkuu läpi koko organisaation. (Heikka 2016, 49-50.)

Johtaja tarvitsee toimivat välineet, kielen ja organisaatorakenteet, jotta jaettu tietoisuus kehittämistoiminnan visioista ja strategioista toteutuu. Merkityksellimmäksi asiaksi nousee organisaatiossa tuotetut ja sen käyttöön omaksutut artefaktit. Tällaisia voivat olla teknologisten välineiden lisäksi esimerkiksi organisaation toimintaa ohjaavat asiakirjat ja dokumentit, joissa kuvataan pedagogiset tavoitteet ja menetelmät. Jaetun tietoisuuden näkökulmasta tärkeitä artefakteja ovat myös tehtävä- ja vastuukuvaukset sekä tiimisopimukset. Näiden asioiden tarkastelussa keskeisintä on, miten ne mahdollistavat tehokkaan johtamisen ja miten ne muodostavat tavoitteita edistävän toimintakulttuurin kokonaisuuden koko organisaatiossa. (Heikka 2016, 50-51.)

Jaettu vastuu pedagogisesta johtajuudesta edellyttää päiväkodinjohtajien tukemista makrotasolta, missä tulisi luoda puitteet ja edellytykset pedagogisen johtajuuden jakamiselle. Makrotason johtajien tulisi tehdä pedagogista johtajuutta näkyväksi ja huolehtia säännöllisesti tapahtuvasta arvioinnista ja laadun kehittämisestä. Tämä vaatii kehittämistyön ohjaamista ja pedagogisen johtajuuden arviointia ja seuraamista järjestelmällisen pitkäjänteisesti. (Heikka 2016, 51-52.)

Päiväkodissa päiväkodinjohtaja jakaa johtajuuttaan ensisijaisesti varajohtajalle mutta, pedagogista johtajuutta voisi jakaa enemmän myös lastentarhanopettajille. Jaettu vastuu tehtävistä ei kuitenkaan poista johtajan vastuuta. Päiväkodinjohtajilla haasteena voi olla toisten mukaan ottaminen johtamistehtäviin. Jotkut heistä eivät halua jakaa johtajuuttaan, koska on helpompaa noudattaa jo olemassa olevia rutiineja. Kuitenkaan ylhäältä alas johtaminen ei toimi monimuotoisessa organisaatiossa kuten varhaiskasvatuksessa. Henkilöstön tiivis osallistuminen ja vastuun kantaminen varhaiskasvatuksen toiminnasta on tärkeitä. (Tiihonen, 2014.)

Organisaatiossa **toimijoiden vallan ja vastuiden tasapainottaminen** vaatii keskinäistä vuorovaikutusta sekä mikro- ja makrotasojen näkökulmien kohtaamisessa. Yleensä kuntaorganisaatioissa johtamista ohjaavat perinteiset roolit, vastuut ja tehtävät vaikka ylhäältä alas johtamista pidetään tehottomana. Vaikka valta keskittyy organisaatiossa makrotason ylemmille viranhaltijoille, tärkeää olisi kuntien varhaiskasvatuksen johtajien ottaa päiväkodinjohtajia ja lastentarhanopettajia mukaan päätöksentekoon. (Heikka 2016, 52.)

Jaettu pedagoginen kehittäminen yksiköissä on päiväkodinjohtajien ja lastentarhanopettajien yhteistyötä ja yhteistä osallisuutta pedagogisessa kehittämisessä. Se ei tarkoita hallinnollisten tehtävien delegoimista vaan pedagogiikassa toisiinsa kytkeytyvien vastuiden ja tehtävien jakamista. Johtamisvastuut ja – tehtävät on tärkeää avata sekä päiväkodinjohtajien että lastentarhanopettajien osalta, ja saattaa koko henkilöstön tietoisuuteen. Yksiköiden sisällä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa keskeisintä ovat luottamus ja yhteistyötaidot. (Heikka 2016, 52-53.)

Jaettuun johtajuuteen pyrkivän johtajan on kuunneltava omia ajattelutapoja. Jos hän ajattelee omaavansa paremman näkemyksen kuin muut, hänen on syytä reflektoida omaa ajatteluaan. Johtajan on pyrittävä siihen, että jokainen uskaltaa rohkeasti ottaa vastuuta asioista, luoda uusia ideoita toiminnan kehittämiseksi sekä avoimesti kyseenalaistaa asioita. (Juuti 2010a, 46.) Tarvitaan hyvää dialogia johtajan ja työntekijän välille. Perustana on hyvä vuorovaikutus, jossa kunnioitetaan toisen henkilön erilaisia näkemyksiä ja kokemuksia. Se syventää

asioita ja mahdollistaa myös uusien näkökulmien esille tulemisen. Se saa aikaan myös sitoutumisen ja innostumisen. (Juuti 2013b, 138, 258.)

Täytyy huomioida, että pedagogista johtajuutta on kuitenkin useammalla eri tasolla. Lastentarhanopettaja johtaa tiimensä pedagogiikkaa ja sen kehittämistä, kun taas lastenhoitaja vastaa omalta osaltaan yhteisesti sovituista toimintatavoista ja sen laadusta. Näin myös lastenhoitaja kantaa oman osuutensa pedagogisesta johtajuudesta. (Parrila & Fonsén 2016b, 9.)

Jaettu pedagoginen kehittäminen vaatii tiedostavaa reflektiivistä otetta, sekä edellyttää johtamis- ja toimintakulttuurin muutosta erityisesti kasvattajatiimin toiminnassa. Muutoksen avaintekijänä toimivat lastentarhanopettajien ja kasvat-taja tiimien suunnittelukäytännöt, joissa keskustelun keskiössä pitäisi olla oman työn tarkastelu ja uuden oppiminen sen hetken tutkimustietoon perustuen. Pedagoginen kehittäminen tulee tapahtua siellä missä on pedagogiikkaa eli lasten-tarhanopettajan ja kasvattajatiimin toiminnassa. (Heikka 2016, 53-54.)

Jaetun pedagogisen johtajuuden strategian kehittäminen on tärkeää, jotta jaettu johtajuus onnistuisi. Siinä johtajan merkitys ei vähene, vaan osallistuminen kaikilla organisaatiotasoilla korostuu. Johtajien tehtävänä on tutkia ja oppia, miten saavutetaan tehokkaat, omaan organisaatioon sopivat johtamisen käytännöt ja miten osallisuutta kaikilla tasoilla mahdollistetaan ja edistetään. Tärkeää on, että johto tekee näkyväksi työprosessit kaikilla tasoilla ja koko järjestelmässä. (Heikka 2016, 54.)

Keskeinen sisältö jaetussa johtajuudessa on se, että ihmiset tavoittelevat samoja päämääriä jakamalla tietonsa ja näkemyksensä keskenään. Jaettu johtajuus parantaa organisaation koko toimintaa sekä työn laatua. Tällöin jokaisen organisaation työntekijän kyvyt, taidot ja motivaatio ovat täysimääräisessä käytössä. Myös henkilöstön oma hyvinvointi ja sitoutuminen työhön vahvistuvat, kun johtaminen on jaettua. (Juuti 2013b, 262, 265.)

3.4 Vuorovaikutus ja vuorovaikutusosaaminen

Johtajan työ koostuu pääosin erilaisista vuorovaikutustilanteista työntekijöiden, sidosryhmien ja asiakkaiden kanssa, joten vuorovaikutus on keskeinen osa hänen työnsä kokonaisuutta. Johtaja tarvitsee siis vuorovaikutustaitoja, joilla on merkittävä vaikutus koko organisaation toimintaan. (Isotalus & Rajalahti 2017, 13.)

”Johtamista ei ole olemassa johtajan ominaisuuksissa tai mielessä vaan johtaminen syntyy vuorovaikutuksessa (Juuti 2013b, 136).”

Nykyään organisaatioiden menestyksellinen johtaminen vaatii tiedostamista siitä, ettei kenelläkään ole näkemystä yli kaikkien asioiden. Johtamiselta tämä vaatii kykyä olla aidossa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten kanssa. Perusta hyvään vuorovaikutukseen on kunnioittava ja arvostava suhtautuminen toiseen ja toisen erilaisiin kokemuksiin. (Juuti 2013b, 137.) Varhaiskasvatustyön monitahoisuus edellyttää enemmän valmiutta toimia yhteistyössä ja työyhteisönä sekä ottaa kollektiivisesti vastuuta varhaiskasvatustyöstä. Kasvatusyhteisön keskinäinen vuorovaikutus on keskeistä, jotta ammatillisiin kysymyksiin löydetään yhteisiä ja jopa uusia ajattelutapoja. (Hujala ym. 2016, 312-313.)

Pitkäkestoisessa yhteistyössä, jossa yhteistyön luonne on hyvin monimuotoista ja jossa tavoitteet määritellään yhdessä, tarvitaan runsaasti asianosaisten välistä vuorovaikutusta (Aira 2012, 129). Varhaiskasvatustyössä vuorovaikutustaidot ja ryhmässä toimimisen taidot ovat välttämättömiä osaamisen vaatimuksia, koska työtä tehdään rinnakkain ja yhdessä. Toimiville keskustelurakenteille tulee tietoisesti luoda rakenteet ja struktuuri. Varhaiskasvatuksessa työyhteisön jäsenet ovat parhaimmillaan rikkaus sekä tuki ja vaikuttavat toistensa ammatilliseen osaamiseen ja kehittymiseen. (Hujala ym. 2016, 311.)

Hyvä vuorovaikutussuhde voi laajentaa omaa asiantuntemusta, olla tiedon ja ideoinnin lähteenä sekä antaa tukea (Aira 2012, 131). Toimivan vuorovaikutuksen avulla varhaiskasvatuksessa voidaan ymmärtää toisten näkemyksiä, niiden tarkoituksenmukaisuutta sekä saada vahvistusta omille näkemyksille. Vuorovaikutus auttaa lisäämään ymmärrystä ja sensitiivisyyttä siitä, miten toiset havait-

sevat ja ajattelevat asioita. Eriävät näkökulmat voivat auttaa ymmärtämään omia toimintamalleja ja tietoisesti vahvistaa tai muuttaa niitä. Vuorovaikutus mahdollistaa kasvatusalan asiantuntijuuden monitahoisuuden ymmärtämisen ja yhteisen tiedon rakentamista. (Hujala ym. 2016, 310.)

Vuorovaikutus nähdään viestintänä, joka on sanallista ja sanatonta viestintää ihmisten välillä. Siinä yhdistyvät puhuminen ja kuunteleminen. Se on siis konkreettisesti viestintäkäyttäytymistä eli viestien vaihtoa, jossa luodaan ja tulkitaan viestejä. Vuorovaikutuksessa viestin lähettäminen ei tee siitä vielä vuorovaikutuksellista, vaan vastakaikuna kuuluu reagointi viesteihin. Viestit voivat olla puhetta, hiljaisuutta, ilmeitä, eleitä, äänenkäyttöä tai asettumista tilaan. (Isotalus & Rajalahti 2017, 15-17.) Jokaisella työntekijällä organisaation eri tasoilla on vastuu toimivasta tiedonkulusta ja sisäisen viestinnän toteutumisesta (Österberg 2014, 195).

Kun tehdään yhteistyötä ja ollaan toisten kanssa vuorovaikutuksessa, syntyy vuorovaikutussuhde (Aira 2012, 133). Vuorovaikutuksessa on kyse siis suhteen rakentamisesta, miten henkilöt asemoivat itsensä suhteessa toisiinsa ja miten he viestittävät tätä toisilleen. Vuorovaikutuksessa on aina jonkinlaista suhtautumista toiseen ihmiseen, jolloin viestinnässä saattaa olla ystävällisyyttä, dominoivuutta tai asiallisuutta. Vuorovaikutus kertoo osapuolten välisestä suhteesta sekä muokkaa sitä. (Isotalus & Rajalahti 2017, 17.) Työelämän yhteistyössä vuorovaikutussuhde on yhteistyön toteuttamisen perusta. Hyvä vuorovaikutussuhde voi olla yhteistyön perusta tai toimimaton vuorovaikutussuhde voi tehdä yhteistyön tekemisen hankalaksi tai jopa mahdottomaksi (Aira 2012, 133).

Vuorovaikutusta voi oppia ja siinä voi kehittyä, jolloin puhutaan vuorovaikutusosaamisesta. Vuorovaikutusosaamista on toisilla enemmän ja toisilla vähemmän. Siinä ei ole kysymys karismasta tai persoonallisuuden piirteestä vaan kaikilla on jonkinlaista vuorovaikutusosaamista, jota voi jatkuvasti kehittää. (Isotalus & Rajalahti 2017, 22.)

Johtajan vuorovaikutusosaamisen keskeisiä tekijöitä

Johtaja tarvitsee ammattispesifejä vuorovaikutustaitoja. Hän on jatkuvassa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten kanssa, jolloin tarvitaan vuorovaikutussuhteen luomisen ja ylläpitämisen sekä verkostoitumisen taitoja. Vuorovaikutuksen ylläpitäminen on jokapäiväistä ja suhteita ylläpidetään sekä arkisissa kahvihuo-netilanteissa että virallisissa palaveritilanteissa. (Isotalus & Rajalahti 2017, 50-51.)

Yhdeksi johtajan vuorovaikutustaidoksi katsotaan ryhmän johtamisen taidot, koska hän toimii usein erilaisten keskustelujen ja ryhmien vetäjänä. Puhutaan tehtävä- ja ryhmäkeskeisistä taidoista. Tehtäväkeskeisiä taitoja ovat muun muassa ryhmän toiminnan organisointi tai päätöksenteko ryhmässä. Ryhmäkeskeisiä taitoja ovat esimerkiksi taito huolehtia ryhmän ilmapiiristä ja ryhmän jäsenten osallistumisesta ryhmän toimintaan. Johtajan vuorovaikutustaitoihin katsotaan kuuluvan myös hyvä neuvottelutaito, joka pitää sisällään taidon laatia neuvottelutavoitteita, hallita erilaisia neuvottelustrategioita ja -taktiikoita sekä taidon luoda myönteisen ilmapiirin. (Isotalus & Rajalahti 2017, 51-52.)

Johtajalla tulisi olla kykyä tukea henkilöstöään niin sosiaalisesti kuin emotionaalisesti. Yhdeksi tärkeäksi tuen antamisen perustaksi nousee kuuntelemisentaito. Kaikissa tilanteissa ei ole välttämätöntä tukea sanallisesti, vaan tärkeää on, että tuen antaja on vahvasti läsnä ja osoittaa kuuntelevansa. (Isotalus & Rajalahti 2017, 53) Kuuntelemisen taitoa pidetäänkin yhtenä tärkeimpänä johtajan piirteenä. Siten voi aidosti keskustella henkilöstön kanssa, koska vain kuuntelemalla johtaja voi ymmärtää ja nähdä henkilöstönsä erilaiset näkökulmat asioihin. (Wink 2010, 56-57.)

Jokainen johtaja kohtaa myös konflikteja ja niitä ratkaistaan nimenomaan vuorovaikutuksella. Hän tarvitsee hyvät konfliktihallinnan taidot, jossa keskeistä on ottaa asia puheeksi, tarkastella tilannetta analyttisesti ja asettua toisen asemaan. Tarvitaan kykyä kehitellä erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja ja viestiä yhteistyöhalukkuutta. (Isotalus & Rajalahti 2017, 53.) Keskustelemattomuus voi taas tulehduttaa ilmapiiriä entisestään ja tiivistyä jopa vihaksi, jonka on pakko purkautua jollakin tavalla. Se romahduttaa työyhteisön kulttuuria ja aiheuttaa pahaa

oloa. (Juuti 2010a, 38-39.) Toisten henkilöiden konfliktitilanteissa puolueettomuus on tärkeää, ettei asetu jommankumman puolelle (Isotalus & Rajalahti 2017, 53).

Johtajan pitää osata sekä tiedottaa että vaikuttaa, ja siksi tarvitsee tiedottamisen ja vaikuttamisen taitoja, jotka kulkevat usein käsi kädessä. Keskeisintä tiedottamisessa on ymmärrettävyys ja vaikuttamisessa perusteleminen. Johtajan tulee tietoisesti valita sopivat sanat, viestintätyyli, rakenne puheenvuoroon, esimerkit ja perustelut. Yleensä hienovaraiset taktiikat ovat useimmiten toimivimpia kun halutaan vaikuttaa työyhteisöön. (Isotalus & Rajalahti 2017, 53.) Viestintä vaikuttaa vahvasti mielipiteisiin ja siten motivaatioon. Heikko tai huono viestintä on pitkällä aikavälillä hyvin tuhoisaa. (Macrae & Rurnham 2017, 79.)

Vuorovaikutteinen johtajuus on demokraattista, joka parantaa merkittävästi organisaatioiden toimintaa sekä henkilöstön viihtyvyyden että organisaation tavoitteidenkin näkökulmasta. Hyvässä vuorovaikutteisessa organisaatiossa jokaisella työntekijällä on halu, voimavarat ja taidot kehittää organisaatiota yhteisten tavoitteiden suuntaan. Keskusteluun osallistuvat kaikki, jolloin asioita ratkaistaan yhdessä, ja virheistä opitaan ketään syylistämättä. Jokainen kantaa vastuunsa vuorovaikutteisesta keskustelusta, jonka lähtökohdat ovat luottamus ja avoimuus. Siedetään eriäviä mielipiteitä ja etsitään yhdessä keskustelujen kautta työlle yhteisiä merkityksiä sekä kehitetään uutta. (Österberg 2014, 195).

3.5 Pedagogisen johtamisen prosessi ja suunnittelu

Pedagogisen johtamisen prosessin lähtökohtana on varhaiskasvatustyön perustan kirkastaminen. Työyhteisön jäsenillä täytyy olla mahdollisimman yhtenäinen näkemys siitä, mikä on varhaiskasvatuksen ydintarkoitus, mihin varhaiskasvatustyöllä pyritään ja minkälaiset arvot työtä ohjaavat. Arvokeskustelu ja yhteisen vision löytäminen toimivat pohjana varhaiskasvatustyötä ohjaavien pedagogisten periaatteiden konkretisoinnissa. (Parrila & Fonsén 2016a, 59.) Arvoissa ja motivaatioissa voi olla eroja sekä työyhteisön ryhmien sisällä että ryhmien välil-

lä. Tällöin asioista tulisi keskustella suunnitelmallisesti. (Macrae & Rurnham 2017, 172-173.)

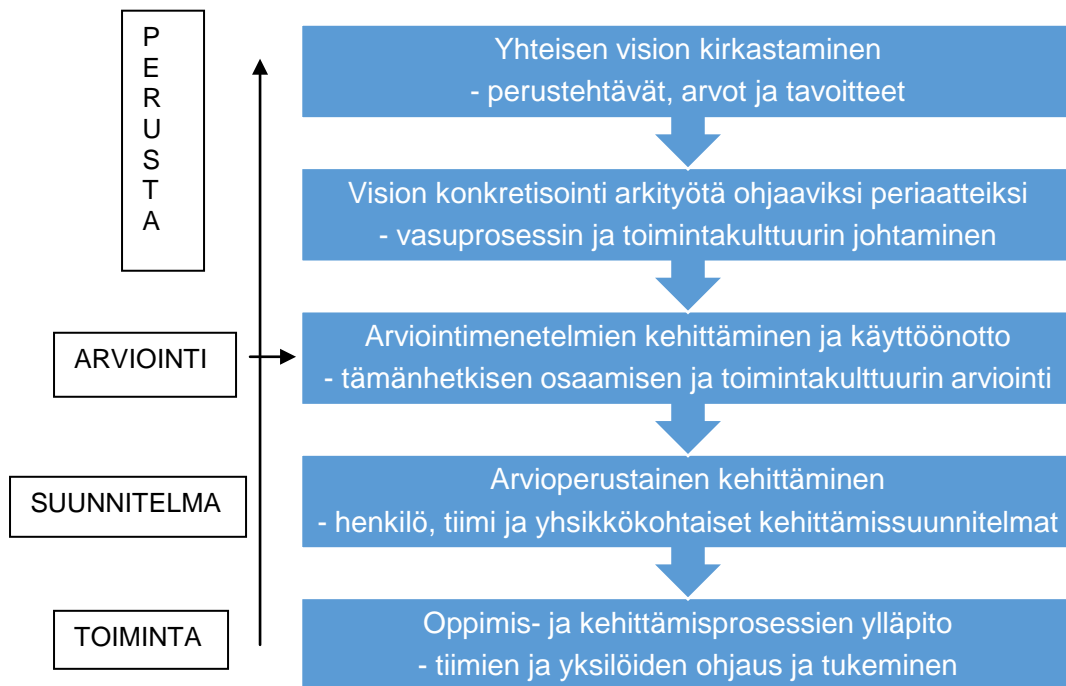
Varhaiskasvatustyön ydintarkoitus määrittyy varhaiskasvatuslaissa, joka on lapsen oikeus varhaiskasvatukseen. Lain maininta ”jossa painottuu erityisesti pedagogiikka” antaa suuren merkityksen yhteiselle arvo- ja kasvatustieteelle yksiköissä ja tiimeissä. Yhdessä tulisikin pohtia muun muassa millaiseen kasvatustieteen näkökulmaan, lapsikasvatukseen ja oppimiskasvatukseen pedagogiikkamme perustuu ja mitkä arvot ohjaavat toimintaamme? Vasta vahvan arvokeskustelun jälkeen on mahdollista rakentaa tukevasti yksikön kasvatustieteellisiä, yhteisten toimintaperiaatteiden konkretisointia ja strategiatyötä. (Parrila & Fonsén 2016a, 60-62.)

Varhaiskasvatustyö on tiimityötä, ja sen vuoksi kasvattajatiimien hyvä toimivuus on yksi merkittävä työn onnistumisen edellytys. Hyvä tiimityö edellyttää paljon yhteistä keskustelua tiiminä toimimisesta sekä yhteisten asioiden sopimisesta. (Parrila & Fonsén 2016a, 81.) Reflektio on keskeisintä ryhmän yhteistoiminnassa, vain se mahdollistaa toimintatapojen kriittisen tarkastelun ja kehittymisen niin yksilö- kuin ryhmätasolla (Salmi, Rovio & Nikkola 2010, 77). Johtajan tehtävänä on kuunnella ja havainnoida, miten ryhmä keskustelelee ja millaisia reaktioita se yksilöissä aiheuttaa (Rovio ym. 2010, 86).

Kasvattajatiimiin jokainen tuo mukanaan oman näkemyksensä toimintatavoista, jotka voivat olla hyvinkin erilaisia. Johtajan rooli ohjauksessa ja tuen antamisessa ovat tärkeitä tiimin kehittämisessä yhtenäiseksi. Yhteisten sopimusten ja toimintatapojen kirjaaminen näkyväksi edesauttaa sitä, että jokainen työntekijä tietää, mitä häneltä odotetaan sekä toimintaa on myös helpompi arvioida ja kehittää. (Parrila & Fonsén 2016a, 81.) Ryhmässä jokainen yksilö tasapainottelee sen suhteen, missä määrin hän toteuttaa itseään ja missä määrin sopeutuu ryhmän toiveisiin. Johtaja joutuu työssään ottamaan huomioon niin yksilön kuin ryhmän tarpeet. (Rovio ym. 2010, 87-88.)

Parrila (2016, 60) on jäsentänyt pedagogisen johtamisen prosessin, johon sisältyvät varhaiskasvatustyön perustan kirkastaminen, arviointi ja varsinainen op-

pimis- ja kehittämisprosessien ylläpito ohjaavien asiakirjojen viitoittamana (kuvio 9).



Kuvio 9. Pedagogisen johtamisen prosessi (Parrila 2016, 60).

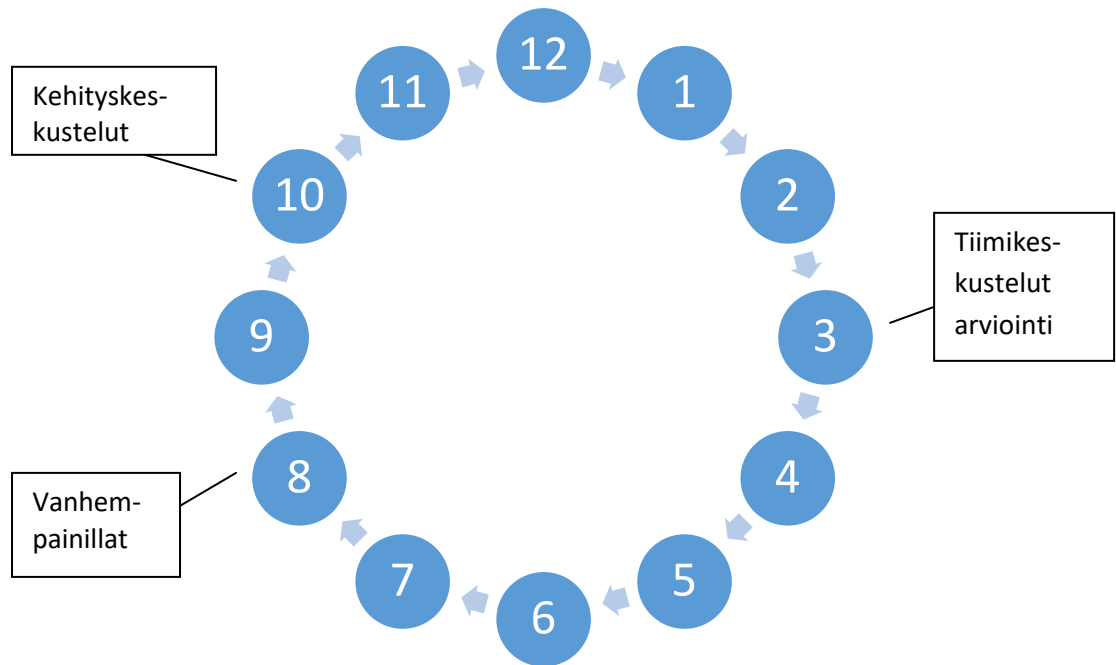
Arviointi on oppimisen ja kehittämisen perusta, jonka kautta saadaan perusteltu kuva oman toiminnan vahvuuksista ja kehittämisen tarpeista (Parrila & Fonsén 2016c, 91). Pedagogisen toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä katsotaan henkilöstön tavoitteellisen ja suunnitelmallisen itsearvioinnin olevan keskeisessä asemassa varhaiskasvatuksen laadun ylläpitämisessä ja kehittämisessä. Muun muassa pedagogiset työtavat, toiminnan sisältö ja oppimisympäristöt voivat olla arvioinnin kohteena. (Opetushallitus 2016, 60)

Varhaiskasvatuslaki 9 b § (8.5.2015/580) määrittää varhaiskasvatuksen arvioinnin tarkoituksen tukea varhaiskasvatuksen kehittämistä sekä edistää lapsen hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä. Lain mukaan varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee arvioida toteuttamaansa varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatuslaki 7 b § (8.5.2015/580) korostaa lapsen ja lasten vanhempien tai muiden huoltajien mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa lapsensa varhaiskasvatuksen arviointiin.

Arvioinnista täytyy seurata kehittäminen, koska varhaiskasvatus ei kehity pelkästään ulkopuolelta annettujen ohjeiden ja määräysten perusteella. Varhaiskasvatuksen arjessa tarvitaan selkeitä kehittämisen työvälineitä ja rakenteita sekä kehittämisosaamista. Johtaja ei yksin pysty edistämään koko henkilöstön oppimista ja pedagogiikan kehittämistä, vaan tarvitsee tuekseen lastentarhanopettajien vahvaa työpanosta. Työyhteisössä lastentarhanopettajilta vaaditaan kykyä tunnistaa ja reagoida oman tiimin arkityöstä nouseviin oppimisen paikkoihin sekä toteuttaa suunnitelmallista kehittämistoimintaa yhdessä johtajan ja työyhteisön kanssa. (Parrila & Fonsén 2016c, 111.)

Pedagogisen johtamisen suunnittelussa on tärkeää ottaa huomioon, miten eri menetelmin voidaan tukea sekä jokaisen työntekijän ammatillista kasvua ja kehitystä että yhteistä oppimista ja pedagogiikan kehittämistä suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti. Pedagogisen johtamisen suunnittelu selkiyttää sekä työntekijöille että johtajille, mistä pedagogisessa johtamisessa on kysymys ja mihin sillä tulisi pyrkiä. Suunnitelman laatimiseen tarvitaan aikaa, mutta sen avulla on helpompi toteuttaa pedagogista johtamista, kun sekä henkilöstö että johtaja tietävät, mitä tehdään, milloin, miksi ja miten. (Fonsén & Parrila 2016c, 142, 148.) Suunnittelutyön pitää olla apuväline eikä toimintaa rasittava tekijä. Siihen tulee ottaa mukaan kaikki ne henkilöt, jotka liittyvät toimintaan. (Bengt & Lövingsson 2009, 272-273.)

Pedagogisen johtamisen suunnitelmaan avataan yhteisen oppimisen ja pedagogiikan kehittämisen sisällölliset painopistealueet, tavoitteet, rakenteet ja menetelmät sekä aikajana. Se tekee pedagogisen johtamisen näkyväksi kaikille työyhteisössä ja koko organisaatiossa. Pedagogisen johtamisen suunnitelman pohjana voi käyttää esimerkiksi pedagogisen johtamisen vuosirunkoa, johon kirjataan vuoden joka kuukauden osalta pedagoginen suunnitelma (kuvio 10). (Fonsén & Parrila 2016c, 143-145.)



Kuvio 10. Pedagogisen johtamisen vuosirunko muunnellen Fonsénin ja Parrilan esimerkistä (Fonsénin ja Parrilan, 2016c, 145).

Edellä kuvatun vuosirungon lisäksi, johtaja voi käyttää pedagogisen työn tukena tarkennettua pedagogisen johtamisen suunnitelmaa, jota voi täydentää ja muuttaa toimintakauden aikana. Se mahdollistaa samalla myös pedagogisen johtamisen dokumentoinnin ja arvioinnin. Johtaja kertoo suunnitelmassa oppimisen ja pedagogiikan kehittämisen painopistealueet, rakenteet ja menetelmät sekä oman johtamisen arvoperustansa. Tärkeää on kirjata asioita hyvin konkreettisella tasolla, esimerkiksi mitä pedagogisen johtajuuden vastuita ja tehtäviä kuuluu johtajalle ja mitä tiimeille, sekä kirjataan yhteisesti sovitut asiat suunnitelmaan. (Fonsén & Parrila 2016c, 144.)

4 Aikaisemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin liittyen tutkimuksia ja opinnäytetöitä löytyy hyvinkin eri näkökulmista. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ja sen kehittämistä on opinnäytetöissä ja tutkimuksissa tarkasteltu usein jonkun tietyn toimintayksikön näkökulmasta ja tarpeista. Kallio ja Puhakka (2017) opinnäyte-

työssään, varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittäminen, ovat selvittäneet asiakaslähtöisyyden ja osallistavien käytäntöjen toteutumista päiväkodin arjessa sekä ovat kartoittaneet henkilökunnan osaamista ja kehittämistarpeita päiväkotikuperkeikassa Nakkilassa. Yhtenä tuloksena heillä oli, että päiväkodin toimintakulttuurin kehittämisessä tulisi erityisesti huomioida lasten osallisuus toiminnan toteuttamisessa ja arvioinnissa.

Useissa tutkimuksissa ja opinnäytetöissä, jotka koskevat varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämistä, käy ilmi myös haasteita. Esimerkiksi Lehtisen (2016) opinnäytetyössä, päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten fyysisistä aktiivisuutta edistäväksi, selviää, että toimintakulttuurin kehittämisessä haasteeksi nousevat varhaiskasvattajien negatiiviset asenteet ja jo olemassa olevat tavat ja muutosvastarinta tapojen muuttamiseen. (Lehtinen 2016, 67.) Vatasen (2017, 28) opinnäytetyön, ”Ei niin, et näin täällä on tehty ja näin täällä tullaan tekemään”: vuorovaikutteinen perehdyttäminen päiväkodissa, tuloksissa selvisi, että päiväkodin arvot eivät olleet kaikille vastaajille selkeät.

Niinimäki (2016) on pro gradu-tutkielmassaan tutkinut mikä päiväkodin toimintakulttuuria määrittää. Tutkielmassa tarkasteltiin päiväkodin toimintakulttuurin määrittäviä tekijöitä, jotta ymmärrys toimintakulttuurin rakentumisesta lisääntyisi. Hänen tutkielmansa johtopäätöksenä oli, että jos varhaiskasvatuksessa halutaan painottaa pedagogiikkaa, tulee sen myös olla määrittämässä toimintakulttuuria. Tutkielman mukaan toimintakulttuuria tulisi rakentaa pedagogiset ratkaisut huomioiden ja johtajan pedagogista johtajuutta tulisi jakaa enemmän lastentarhanopettajille.

Niinimäen (2016, 35, 73) tutkielman tuloksena muodostui viisi isoa toimintakulttuuria kuvaavaa kokonaisuutta, jotka olivat arvot, johtajuus, moniammatillisuus, toimintakäytännöt ja työyhteisötaidot. Siinä oli myös yhtenä mielenkiintoisena asiana se, että suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ajatellaan usein että, kaikki tekee kaikkea. Hän toteaaakin, että laadukkaan perustehtävän toteutumiseksi päiväkodin eri ammattikuntien vastuita tulisi kirkastaa. Tämän tutkimuksen perusteella jatkotutkimukseksi hän nostaa erilaiset kehittämistutkimukset, joissa

toimintakulttuuria pyrittäisiin kehittämään muun muassa ammattikuntien vastuita kirkastamalla ja pedagogisen johtamisen vastuita selkiyttämällä.

Pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksessa on tutkittu jonkin verran tutkimuksissa ja opinnäytetöissä. Hautamäen (2017) opinnäytetyön, päiväkodinjohtajan työn henkilöstö- ja pedagogisen johtamisen näkökulmista, tarkoituksena oli selvittää, miten pedagoginen ja henkilöstöhallinnon johtaminen toteutuvat tutkimuskaupungissa päiväkotien johtajien näkökulmasta. Opinnäytetyön aihe tuli päiväkodinjohtajilta ja aiheita pidettiin ajankohtaisena, koska kaupungissa pohdittiin kuntaliitoksen jälkeistä tapaa päiväkotien johtamiselle.

Kyseisellä tutkimuksella haettiin vastausta johtamisen nykytilanteeseen ja siihen, miten varhaiskasvatuksen johtamista voitaisiin jatkossa kehittää. Tulosten mukaan tutkimuskaupungilla oli selkeät linjaukset ja yhteiset toimintatavat varhaiskasvatuksen johtamisessa, mutta päiväkodinjohtajat kokivat henkilöstöhallinnon johtamisen vievän aikaa pedagogiselta johtamiselta. Tämän vuoksi toivottiin, että päiväkodinjohtajat olisivat tulevaisuudessa hallinnollisia johtajia. (Hautamäki 2017.)

Markkasen ja Teräväisen (2016) opinnäytetyön, johtajuus Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa – Jaetun johtajuuden myötä näkyvämmäksi?, mukaan pedagoginen johtajuus näyttäytyi hyvin laajana käsitteenä, joka tarkoittaa eri toimijoille eri asioita. Koettiin, että päiväkodinjohtaja vastaa yksikkönsä kokonaisuudesta ja pedagogisista linjauksista, mutta vastuuta kantavat myös jokainen työntekijä omalla toiminnallaan. Tulosten perusteella pedagogisen johtajuuden käsite vaatii vielä selkeyttämistä kaikkien toimijoiden näkökulmasta. Varsinkin päiväkodinjohtajat kaipasivat pedagogiselle johtajuudelle nykyistä selkeämpää määritelmää. Jaettua johtajuutta pidettiin pedagogista johtajuutta tukevana sekä johtotiimin merkitys korostui kehittämistyön suunnannäyttäjänä ja jalkauttajana. Opinnäytetyön yhtenä tuloksena oli, että varhaiskasvatuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota työyhteisötasolla tapahtuvaan yhteistyöhön eri yksiköiden välillä, sekä arjen erilaisiin keskusteluihin yksikkö ja johtajuus tasolla.

Kari (2012) on tutkinut varhaiskasvatustieteen pro gradu-tutkielmassaan pedagogisen johtajuuden toteutumista varhaiskasvatuksen organisaation eri toimijatasoilla Kuopion kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiossa. Hän korostaa tutkielmassaan, että pedagoginen johtajuus on laadukkaan varhaiskasvatuksen edellytys, ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen vaatii vahvaa asiantuntijuutta koko organisaatiossa. Pedagogista johtajuutta ei voi jakaa organisaatiossa ellei pedagogista johtajuutta ole määritelty, mitä se kullakin varhaiskasvatuksen toimijatasolla käytännössä tarkoittaa.

Karin (2012) pro gradu-tutkielman tutkimustuloksissa selvisi, että pedagogisen johtajuuden käsite on epäselvä, ja siihen toivottaisiin selkiyttämistä läpi organisaation. Pedagoginen johtajuus nähtiin toteutuvan parhaiten yksikkötasolla päiväkodinjohtajan ja lastentarhanopettajan välillä. Rakenteiden merkitys pedagogisen johtajuuden tukemiselle nähtiin tärkeänä, joita olivat ajan järjestäminen pedagogiselle johtajuudelle, tiimisopimukset, palaverikäytännöt sekä tiimin vetäjien nimeäminen. Tutkielmassa kaikki varhaiskasvatuksen organisaation toimijatasot esittivät toiveenaan perustehtävän, yhteisten linjausten, tavoitteiden ja painopisteiden selkiyttämistä koko organisaatiossa.

5 Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää, edistää ja yhtenäistää laadukasta ja ammatillista toimintakulttuuria Joensuun kaupungin varhaiskasvatuksessa. Uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016) toimintakulttuuri korostuu yhtenä tärkeänä osa-alueena, josta jokainen organisaation taso ja jäsen on vastuussa. Kuitenkin johtajuudella on keskeinen rooli ja vaikutus siihen, miten toimintakulttuuria voidaan kehittää ja arvioida yhdessä koko organisaation tasolla.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää tutkimuksellisen kehittämistoiminnan avulla päiväkodinjohtajien näkemyksiä siitä, miten johtajuuden kautta voidaan vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen. Tavoitte-

na oli tuottaa konkreettinen tuotos eli johtajan opas yhteisen toimintakulttuurin luomiseen. Tarkoituksena on, että tämän opinnäytetyön kehittämisprosessissa tuotettua pedagogisen johtajan opasta ja pedagogisen toimintakulttuurin vuosikelloa tullaan hyödyntämään Joensuun kaupungin koko varhaiskasvatuksen organisaatiossa.

6 Menetelmät

6.1 Lähestymistapana tutkimuksellinen kehittämistoiminta

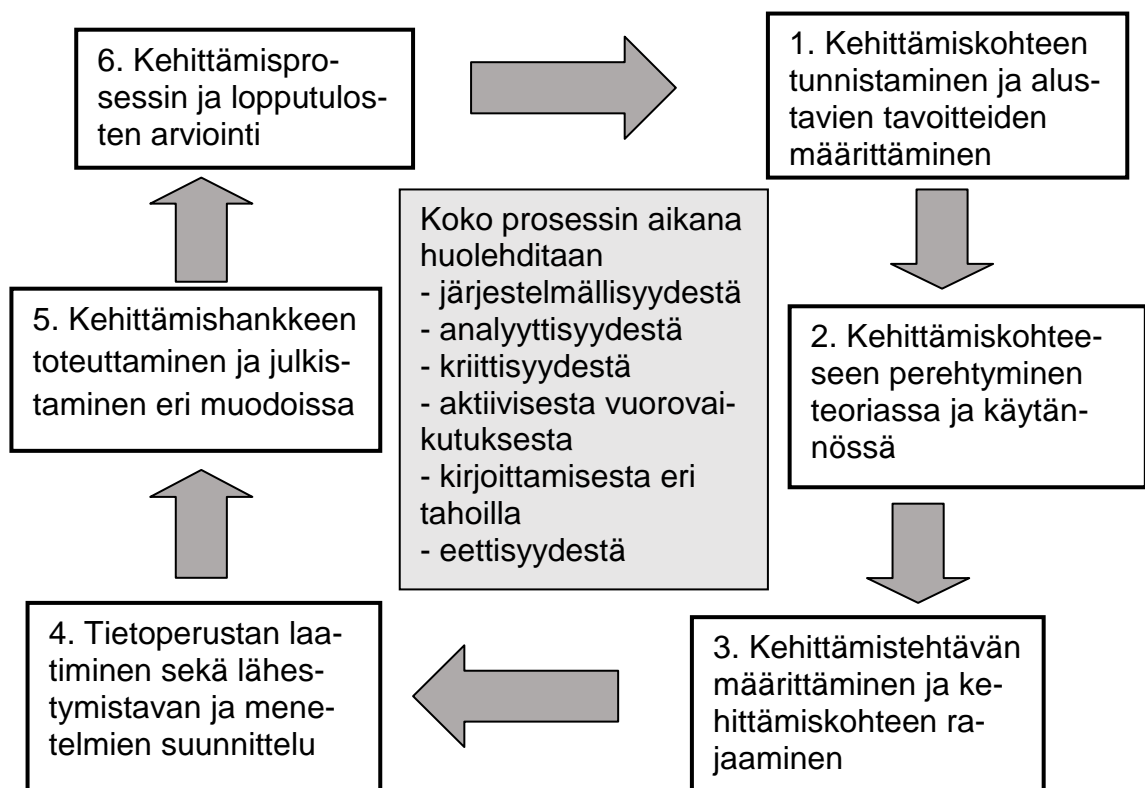
Tässä opinnäytetyössä menetelmällisenä valintana oli tutkimuksellinen kehittämistoiminta, jossa osallistava ote oli keskeistä. Käsite sisältää erilaisia tutkimuksellisia menetelmiä sekä kehittämisen näkökulman. Näkökulmat tässä työssä olivat kehittämisprosessi, toimijoiden osallistuminen sekä tiedontuotanto. Se perustui suunnitelmallisuuteen, tavoitteellisuuteen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen, jossa käytettävillä menetelmillä oli tärkeä tehtävä.

Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa olennaista on käyttökelpoisuus, jolloin kysymykset tulevat esiin käytännön toiminnasta ja rakenteista, joissa tavoitellaan konkreettista muutosta. Kehittämisprosessissa tutkimus on avustavassa merkityksessä. Pyrkimyksenä on tiedontuotanto, jota saadaan hyödyntämällä tutkimuksellisia menetelmiä. Saadun tiedon tehtävänä on useimmiten ohjata koko kehittämisprosessia. (Arola & Suhonen 2014, 3.)

Kehittäminen on luonteeltaan prosessimaista, jossa prosessin kulkua joudutaan tarkastelemaan koko ajan uudelleen. Kehittämistoiminta on sosiaalinen prosessi, joka edellyttää ihmisten aktiivista osallistumista ja vuorovaikutusta. Osallisuuden ja osallistamisen merkitys ovat tärkeitä nykyisin kaikessa kehittämistoiminnassa. Nämä kaksi käsitettä liittyvät tässä työssä tiiviisti toisiinsa. Osallistamisella tarkoitetaan mahdollisuuksien tarjoamista ja osallistumisella mahdollisuuksien hyödyntämistä. Näiden käsitteiden ymmärtäminen vaikuttaa oleellisesti kehittämistoiminnan luonteeseen. Osallistavassa kehittämistoimin-

nassa tärkeää on dialogisuus, jolloin toisilta pyritään oppimaan ja heistä ollaan aidosti kiinnostuneista. Avoin vuorovaikutus mahdollistaa aktiivisen osallistumisen. (Toikko & Rantanen 2009, 10, 89-93.)

Tutkimuksellista kehittämistyötä kuvataan usein prosessina (kuvio 11), koska kehittäminen vie aikaa ja koostuu usein selkeistä vaiheista. Kehittämistoiminta on yleensä haastava tehtävä; se vie paljon aikaa ja aikataulussa pysyminen vaatii huolellista suunnittelua. Kehittämistyössä lähtökohtana ovat kehittämis-kohteen tunnistaminen ja siihen liittyvien asioiden ymmärtäminen. Yleensä kehittämisen tarkoituksena on saada aikaan jonkinlainen muutos. Tavoitteena voi olla muun muassa uusien mallien tai menetelmien kehittäminen tai uuden työ-kulttuurin kehittäminen. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 22-24.)



Kuvio 11. Tutkimuksellisen kehittämistyön prosessi (Ojasalo ym. 2009, 24).

Keskeisintä tutkimuksellisessa kehittämistyössä on tutkimuskirjallisuuteen tutustuminen. Teoria on merkittävä väline kehittämis-kohteen ja ratkaisujen ymmärtämisessä. Se auttaa ymmärtämään kehittämisen kohteena olevaa aihepiiriä, rajaamaan aihetta sekä määrittämään kehittämisen tavoitteita. Teoriatiedon-

hankinnassa tarvitaan kriittisyyttä ja informaation lukutaitoa. Kun tietoa on runsaasti tarjolla, kriittisyys auttaa erottamaan oleellisen epäoleellisesta. (Ojasalo ym. 2009, 30-32.)

Arviointi on tutkimuksellisen kehittämistyön viimeinen vaihe. Sitä tapahtuu myös kehittämistyön eri vaiheissa, jolloin sen tehtävänä on suunnata itse kehittämistyötä. Loppuarvioinnissa tarkoitus on arvioida, miten kehittämistyössä onnistuttiin. Arviointi on suunnitelmallista ja kerätty tieto analysoidaan. Yleensä siinä tarkastellaan muun muassa kehittämistyön suunnittelua, tavoitteiden selkeyttä ja niiden saavuttamista, kehittämistoiminnassa käytettyjä menetelmiä, toiminnan johdonmukaisuutta sekä vuorovaikutusta ja sitoutumista. (Ojasalo ym. 2009, 47.)

6.2 Toimijoiden osallistamis- ja tiedontuotantomenetelmät

Osallistamis- ja tiedontuotannon menetelmien valintaan vaikuttaa se, mikä on tavoitteena. Onko tavoitteena kehittää uusia tuotteita, palveluita vai yhteisöllisiä toimintamalleja? Menetelmät ovat siis välineitä tavoitteiden saavuttamiseksi, unohtamatta luovuutta, innovatiivisuutta ja yhteistä toimintaa edistävää merkitystä. (Arola & Suhonen 2014,8.) Uuden kehittämisen keskipisteessä on luovuus, sillä ilman innovatiivisuutta kehittäminen taantuu. Erilaisten luovuusmenetelmien avulla voidaan tuottaa uusia näkökulmia. (Ojasalo ym. 2009, 143.)

Luovan toiminnan vetäminen vaatii vetäjältä ryhmän ohjaamisen taitoja ja käytettävien menetelmien hallintaa. Ryhmän osallistujilta se vaatii ryhmässä toimimisen taitoja ja luovaa ajattelutapaa ja asennetta. Luovuus vaatii myös avointa, kiireetöntä ja positiivista ilmapiiriä, johon ryhmän vetäjä voi omalla toiminnallaan vaikuttaa. Ryhmätoiminnan tulee kuitenkin olla tavoitteellista ja kurinalaista toimintaa. (Ojasalo ym. 2009, 144.)

Erilaisia menetelmiä on useita, mutta tärkeintä niissä on poistaa normaalit ajattelun rajoitukset ja motivoida jakamaan kaikki ideat (Ojasalo ym. 2009, 145). Tämän opinnäytetyön kehittämisprosessissa käytettiin ryhmän jäsenten osallis-

tamis- ja tiedontuotantomenetelminä aivoriihimenetelmää, reflektiivistä ryhmämenetelmää ja prosessikävelymenetelmää. Menetelmien valintaan vaikutti kuitenkin ryhmätapaamisen tavoite. Toteutusosiossa kerrotaan jokaisen ryhmätapaamiskerran menetelmästä sekä sen toteutuksesta.

Aivoriihimenetelmä

Aivoriihi-menetelmä (brainstorming) on yksi luova ongelmaratkaisumenetelmä. Menetelmässä vetäjän johdolla ryhmä pyrkii ideoimaan yhdessä uusia lähestymistapoja tai ratkaisua johonkin ongelmaan. (Ojasalo ym. 2009, 145-146.) Menetelmän avulla saadaan nopeasti esille ihmisten moninaisia kokemuksia, näkemyksiä, tietoa ja ideoita (Tevere Oy 2017a). Aivoriihen perussääntöjä ovat; älä arvioi tai tuomitse ideoita, kannusta villien ja liioiteltujen ideoiden keksimistä, määrä on tärkeämpää kuin laatu, kehitä muiden ideoita sekä jokainen osallistuja ja jokainen idea on yhtä arvokas. (Ojasalo ym. 2009, 146-147.) Aivoriihi-menetelmässä toisten ajatusten kuunteleminen laajentaa omia näkökulmia, josta voi oppia myös jotain uutta (Tevere Oy 2017a).

Menetelmän ensimmäisessä vaiheessa on tärkeää määritellä ongelma tai aihe, johon ideoita ja ratkaisuja haetaan, ja aihe on hyvä laittaa näkyville (Tevere Oy 2017a). Seuraavaksi aloitetaan ideointivaihe, jossa vapaita ideoita ei tarvitse perustella ja niiden arvioiminen on kokonaan kielletty. Vetäjän tehtävänä on kirjata ideat ylös ja pyrkiä niitä koko ajan yhdistelemään ja kehittämään. Jos ideoiden tuottaminen hidastuu, vetäjän tehtävä on saada ideointivaihe käyntiin uudelleen käyttäen apunaan erilaisia menetelmiä. Tämän jälkeen ideoita tarkastellaan kriittisesti ja niitä pyritään arvioimaan vetäjän ohjeiden mukaisesti. (Ojasalo ym. 2009, 146.)

Ryhmän vetäjällä on keskeinen rooli aivoriihen tuloksellisuuteen. Hänen täytyy pitää huolta sääntöjen noudattamisesta, kiihdyttää tarvittaessa prosessia, rytmittää ideointia sekä oltava herkkä vaistoamaan ongelmat ja pyrittävä ohjaamaan ryhmän työskentelyä. Vetäjän on tärkeää huolehtia siitä, että jokainen ryhmänjäsen saa puheenvuoron. (Ojasalo ym. 2009, 146-147.)

Reflektiivinen ryhmämenetelmä

Reflektiivisessä ryhmämenetelmässä työstetään prosessia eteenpäin arvioivalla ja kriittisellä työotteella. Reflektiivisen ryhmämenetelmän perusideana on se, että tilannetta tai ongelmaa voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta. Ideana on että, osa ryhmästä osallistuu aktiiviseen keskusteluun, jolloin toiset ovat kuuntelija roolissa. Kuuntelijoiden tulee odottaa omaa vuoroaan ilmaista oma mielipide, jolloin mahdollistuu oman mielipiteen jalostuminen ja jopa muuttaminen. Reflektiivisen ryhmämenetelmän tavoitteena on tuottaa uusia ideoita käsiteltävään aiheeseen. (Tevere Oy 2017b.)

Ensiksi ryhmän vetäjä esittelee ongelman tai olemassa olevan tilanteen, johon haetaan ratkaisua. Osallistujat ryhtyvät niin, että toiset osallistujat alkavat keskustelemaan käsiteltävästä aiheesta, jolloin ryhmän muut jäsenet kuuntelevat. Keskusteluaikaa annetaan noin 10-15 minuuttia ja tänä aikana kuuntelijat voivat tehdä omia muistiinpanoja, mutta eivät saa osallistua keskusteluun. Ensimmäisen keskustelun päätyttyä, kuuntelijat jatkavat siitä heidän keskusteluun. (Tevere Oy 2017b.)

Ryhmän vetäjällä on tärkeä rooli ohjata keskustelua erilaisten näkökulmien pariin, jotka auttavat ryhmän jäseniä oivaltamaan ja ratkaisemaan pulmansa itse. Vetäjä tekee lopuksi myös yhteenvedon ryhmien käydyistä keskusteluista ja kertoo millaisia oivalluksia sekä ratkaisuvaihtoehtoja keskustelun avulla löytyi. Sitten käydään vielä yhdessä kokoava keskustelu siitä, mitä opittiin, jolloin osallistujat saavat kertoa omia näkemyksiään ja oppivat vielä toistensa ajatuksista. (Tevere Oy 2017b.)

Prosessikävelymenetelmä

Prosessikävelymenetelmän tarkoituksena on auttaa ryhmän jäseniä hahmottamaan tietyn prosessin eri vaiheita kokonaisuutena. Menetelmän avulla osallistujille muodostuu kokonaiskuva prosessista, jonka avulla hahmotetaan miten eri vaiheissa tulee toimia. Tavoitteena voi olla osallistujien tietopohjan laajentaminen ja syventäminen sekä opitun asian soveltaminen (Tevere Oy 2017c.)

Kävely voidaan toteuttaa aidossa tai simuloitussa ympäristössä, jossa muodostetaan erilaisia pysäkkejä, jotka käydään ohjatusti läpi. Ryhmän osallistujille voidaan antaa erilaisia tehtäviä pysäkeillä suoritettavaksi, jolloin ne auttavat asioiden ymmärtämisessä, soveltamisessa ja arvioinnissa. Lopuksi voidaan koko ryhmän kanssa tehdä yhteinen kokonaishahmotus prosessista. (Tevere Oy 2017c.)

6.3 Aineiston analyysi ja teoratiedon hankinta

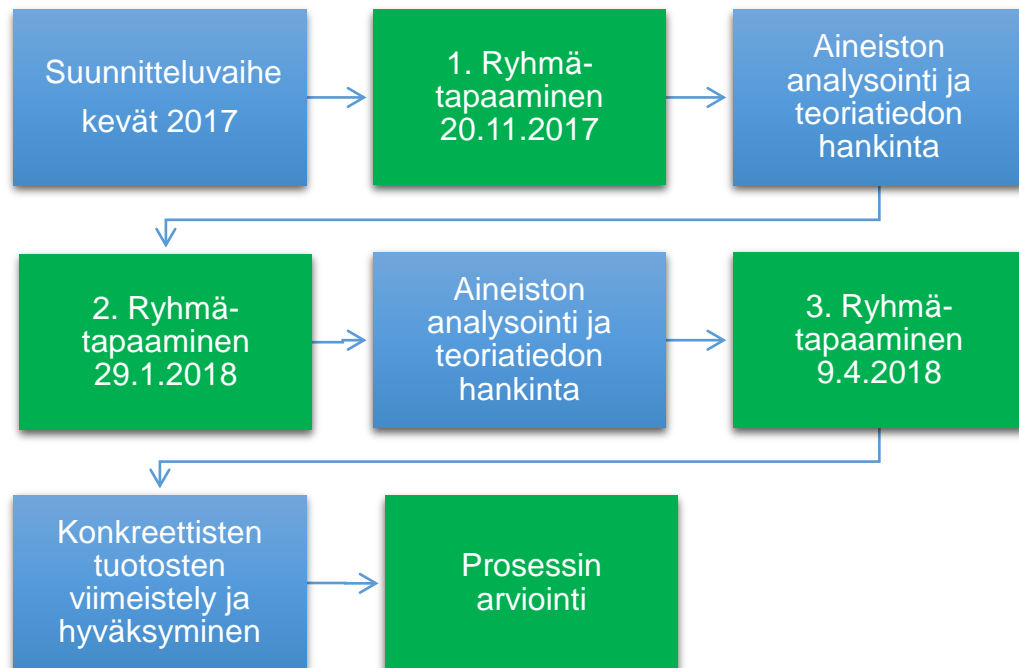
Aineiston analyysin tarkoitus on saada aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Aineistoa tiivistetään analyysin avulla ja pyritään luomaan hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä. Kerättyä aineistoa tulee käsitellä, jotta se voidaan jalostaa tutkimukseksi. Aineistojen analyysitapoja on olemassa useita, ja niitä kehittyy jatkuvasti lisää. Usein erilaiset analyysitavat kietoutuvat toisiinsa. (Eskola & Suoranta 2014, 138, 161-162.)

Yksi analyysimenetelmä on teemoittelu, jossa aineistosta tuodaan esiin tutkimusongelmaa selventäviä teemoja. Näin keskeiset aiheet saadaan esille sekä voidaan vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. Teemoittelu vaatii rinnalleen teorian ja empirian vuorovaikutusta, jonka tulee näkyä tutkimustekstissä. (Eskola & Suoranta 2014, 175-176.) Tässä opinnäytetyössä teemoittelu oli keskeinen analyysimenetelmä, jonka avulla pystyttiin aineistosta tuomaan esille keskeiset tutkimusongelmaa käsittävät asiakokonaisuudet. Teoratiedon hankinta ja sen yhdistäminen empiriaan oli tämän opinnäytetyön kannalta erittäin tärkeää.

7 Kehittämisprosessin toteutus

Tämän opinnäytetyön kehittämisprosessin toteuttamiseen kului yksi vuosi. Prosessiin kuului suunnitteluvaihe, kolme ryhmätapaamista, aineiston analysointi ja

teoriatiedon hankinta, konkreettisten tuotosten jäsentäminen sekä viimeistely ja hyväksyminen. Viimeisenä vaiheena oli prosessin arviointi. Kehittämisprosessin eteneminen kaaviona (kaavio 1):



Kaavio 1. Tämän opinnäytetyön kehittämisprosessin aikataulu.

7.1 Suunnitteluvaihe

Tämän opinnäytetyön kehittämisprosessin suunnitteluvaihe alkoi keväällä 2017. Opinnäytetyöntekijä kartoitti mahdollisia ajankohtaisia kehittämistarpeita varhaiskasvatuksessa keskustelemalla päiväkodinjohtajien kanssa. Useiden keskusteluiden jälkeen, esille tuli vahvasti yksi kehittämistarve. Kehittämistarpeena nähtiin yhteisen varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisen periaatteiden kokoamista yhteiseksi toimintamalliksi. Toiveena oli saada päiväkodinjohtajien yhteinen opas varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseksi.

Lokakuussa 2017 kehittämistarve esiteltiin Joensuun kaupungin varhaiskasvatusjohtajalle, joka antoi kirjallisen luvan edetä kehittämisprosessissa. Tämän jälkeen kahdeksalle Joensuun kaupungin päiväkodinjohtajalle lähetettiin sähköposti (Liite 1), jossa kerrottiin kehittämisprosessin aiheesta ja alustavasta aika-

taulusta. Viestissä painotettiin, kuinka tärkeää kehittämisprosessissa on heidän ammattitaitonsa ja työkokemuksensa. Heistä kuusi vastasi kiinnostuksensa osallistua prosessiin. Kahdelta päiväkodinjohtajalta ei tullut minkäänlaista vastausta. Kehittämisprosessiin osallistujien kanssa sovittiin ensimmäisen ryhmätapaamisaika sähköpostilla.

7.2 Ensimmäinen ryhmätapaaminen

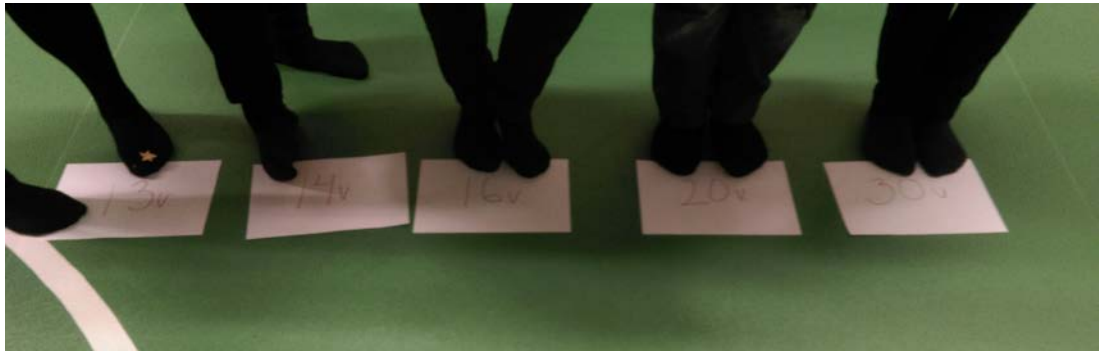
Ensimmäinen ryhmätapaaminen oli yhden päiväkodin liikuntasalissa 20.11.2017, johon osallistui viisi päiväkodinjohtajaa. Ryhmätapaamisen vetäjänä toimi tämän opinnäytetyön tekijä. Tälle ryhmätapaamiskerralle haluttiin luoda rento ja mukava ilmapiiri. Liikuntasaliin laitettiin erilaisia istumapaikkoja; kiikkutuoli, isoja tyynyjä, paksuja patjoja sekä tuoleja. Näin jokaiselle osallistujalle mahdollistui valita mieluisin paikka. Tarjolla oli myös monenlaista syötävää ja juotavaa. Jokainen osallistuja toivotettiin yksitellen tervetulleeksi.

Osallistujille kerrottiin kehittämisprosessin suunnitellusta aikataulusta ja lähtökohdista. Heille korostettiin, että osallistuminen prosessiin oli vapaaehtoista. Jokainen osallistuja täytti lupalapun (Liite 2), jossa he antoivat lupansa opinnäytetyöntekijälle käyttää ryhmätapaamiskerroilla koottua kirjallista ja kuvallista materiaalia tässä opinnäytetyössä. Materiaaleista ei kuitenkaan käy ilmi ryhmän osallistujien nimiä tai työyksikköjä.

Tämän ryhmätapaamiskerran yhtenä tavoitteena oli selvittää onko yhteiselle toimintakulttuurimallille tarvetta. Aiheesta käytiin avointa keskustelua osallistujien kanssa. Kaikki olivat samaa mieltä siitä, että aihe on hyvin ajankohtainen ja tarpeellinen. Tämä keskustelu antoi suunnan koko kehittämisprosessille.

Ennen varsinaista tiedonkeruumenetelmää haluttiin osallistujien toimivan luovasti yhdessä, jolloin jokainen ryhmän jäsen tuli huomioiduksi. Tällä harjoituksella haluttiin vahvistaa osallistujien yhteenkuuluvuutta ja tehdä näkyväksi heidän osaamistaan. Jokaisen osallistujan tuli miettiä omia työvuosiaan päiväkodinjohtajana ja kirjoittaa ne ylös paperille. Tämän jälkeen osallistujat

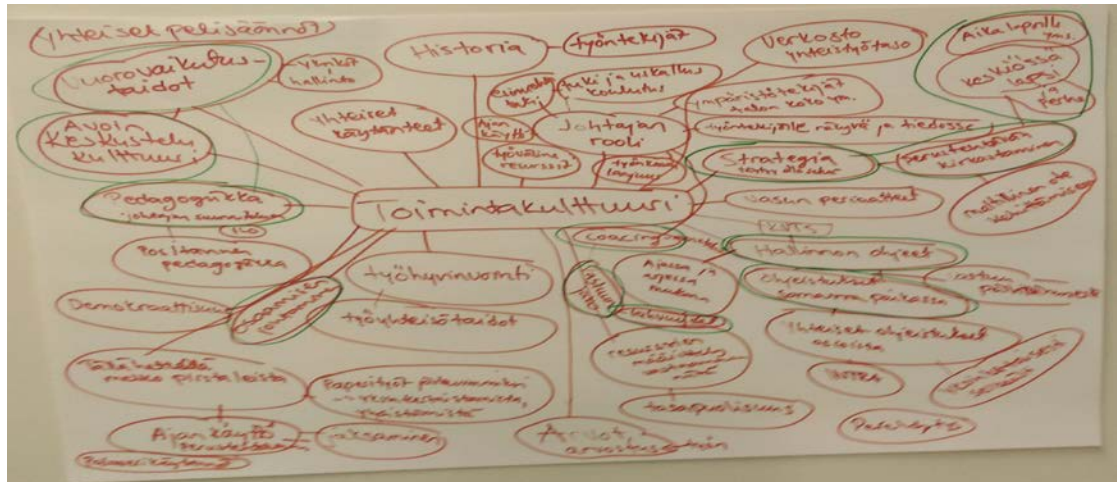
asettuivat kertyneiden vuosien perusteella riviin. Tälle ryhmälle oli kertynyt yhteensä liki 100 vuotta työkokemusta johtajuudesta varhaiskasvatuksessa (kuva 1).



Kuva 1. Ryhmän osallistujien työvuodet päiväkodinjohtajana varhaiskasvatuksessa.

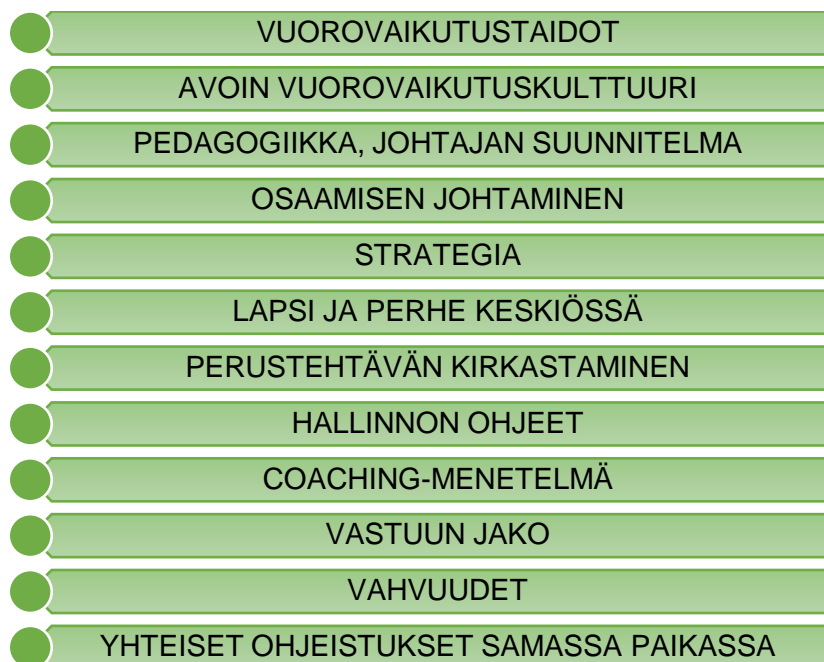
Tällä ryhmätapaamiskerralla osallistujien osallistamis- ja tiedontuotantomenetelmänä käytettiin aivoriihimenetelmää, koska haluttiin saada osallistujia tuottamaan paljon erilaisia ideoita ja ajatuksia. Tavoitteena oli luoda myös mahdollisuudet jokaisen ryhmän jäsenen tasavertaiselle osallisuudelle. Ennen keskustelun aloittamista ryhmän jäsenille kerrottiin aivoriihimenetelmän periaatteet ja säännöt.

Ensimmäiseksi ison paperin keskelle kirjoitettiin sana toimintakulttuuri, ja sitten ryhmän jäsenet alkoivat kertoa omia ajatuksiaan siitä, mitä toimintakulttuuri sanana tuo heille mieleen. Keskustelu oli todella aktiivista ja keskusteluun osallistuivat kaikki. Vetäjä kokosi keskustelusta avainsanoja isolle paperille, josta syntyi lopulta toimintakulttuurin mindmap (kuva 2). Vetäjän tehtävänä oli huomioida, että jokaisen ajatukset ja ideat tulivat kuulluiksi.



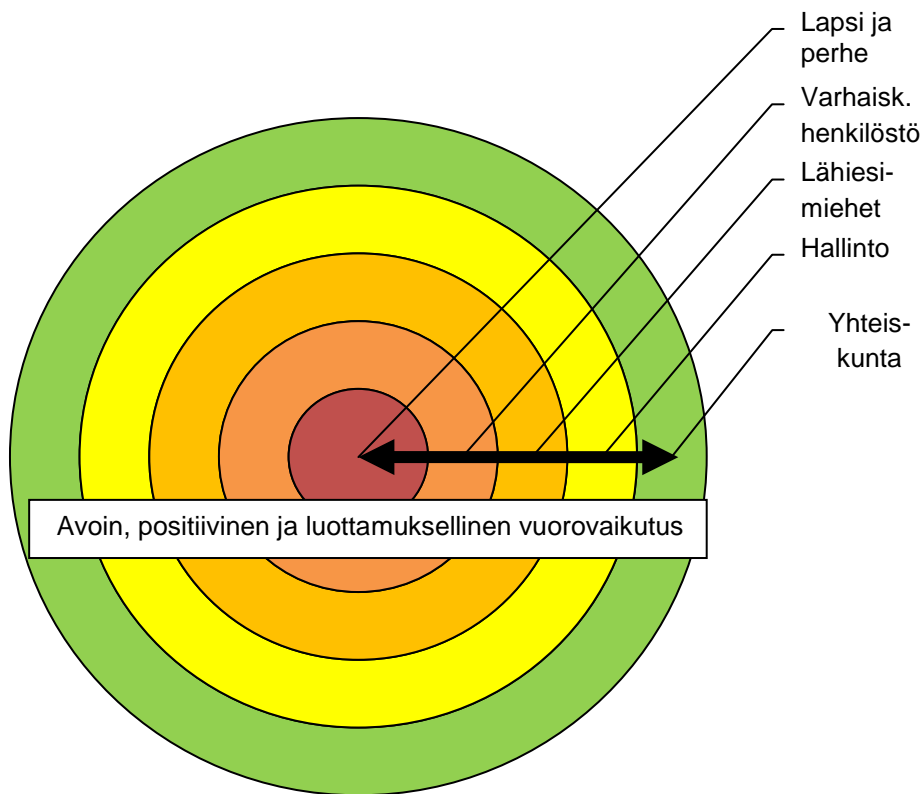
Kuva 2. Mindmap, jossa on osallistujien ajatuksia toimintakulttuurista.

Keskustelun kuluessa vetäjä teki muutamia tarkentavia kysymyksiä osallistujille, jolloin keskustelu vilkastui. Mindmappiin kertyi todella paljon tietoa ja erilaisia asiakokonaisuuksia varhaiskasvatuksen toimintakulttuurista. Keskustelun lopuksi vetäjä teki käydystä keskustelusta yhteenvedon. Tämän lisäksi ympyröitiin mindmapista vihreällä värillä ne asiat (kuvio 12), jotka nousivat osallistujien mielestä tärkeimmiksi asioiksi. Vihreällä värillä ympyröitiin yhteensä kaksitoista aihetta.



Kuvio 12. Mindmapin vihreällä ympyröidyt asiakokonaisuudet.

Kaikkien osallistujien mielestä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on koko organisaation yhteinen asia ja kokonaisuus, missä lapsi ja perhe ovat keskiössä. Lapsen ja perheen ympärillä ovat varhaiskasvatuksen henkilöstö, lähiesimiehet, hallinto sekä yhteiskunta. Ryhmän osallistujien mielestä kaikkien organisaatiotasojen tulee toimia keskenään tasavertaisesti avoimessa, positiivisessa ja luottamuksellisessa vuorovaikutuksessa. Kuviossa 13 havainnollistetaan ryhmän osallistujien ajatukset varhaiskasvatuksen portaattomasta organisaatiosta ja sen tasoista.



Kuvio 13. Varhaiskasvatuksen organisaatiorengas osallistujien rakentamana.

Osallistujat pitivät tärkeänä sitä, että jokaisella organisaation tasolla varhaiskasvatuksen perustehtävän tulee olla kirkas. Heidän mielestä jokaisen työntekijän, tehtävänimikkeestä riippumatta, tulee vahvasti tiedostaa, että kaiken keskiössä on lapsi ja perhe. Toimintakulttuuria kehittäessä he pitivät merkittävänä asiana myös sitä, että hallinnon tason ohjeistukset ovat selkeät, yksinkertaiset ja yhtenäiset. Yhteiset ohjeistukset ja säännöt toivottiin olevan esillä vieläkin selke-

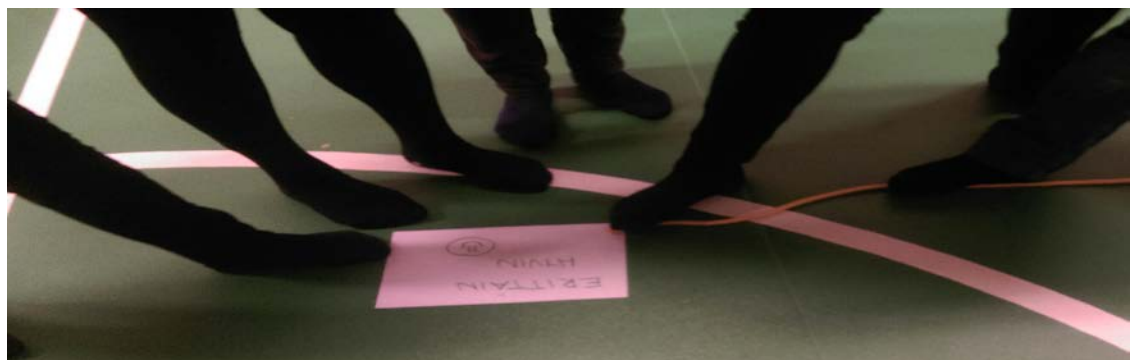
ämmiin. Haasteina he kokivat toimintakulttuurin kehittämisessä muun muassa päiväkodinjohtajien suuren työmäärän, asioiden pirstaloituneisuuden ja oman työn organisoimisen.

Tällä ryhmätapaamiskerralla arviointimenetelmänä käytettiin jana-arviointia (kuva 3). Arviointijana rakennettiin konkreettisesti liikuntasalin lattialle käyttäen hyppynaruja. Janan toiseen päähän laitettiin lappu, jossa luki ”erittäin huonosti”, ja keskelle laitettiin lappu, jossa luki ”en osaa sanoa” sekä janan loppuun laitettiin lappu, jossa luki ”erittäin hyvin”.



Kuva 3. Arviointijana.

Osallistujia pyydettiin arvioimaan, miten aivoriihimenetelmän käyttö oli heidän mielestään onnistunut. Kuvassa 4 on osallistujien antama arviointi.



Kuva 4. Osallistujien arviointi.

Kaikki osallistujat asettuivat arviointijanalla kohdalle ”erittäin hyvin”. Sanallinen palaute oli, että ryhmän koko oli erittäin hyvä, jolloin keskustelua kehittyi tarpeeksi, mutta samalla jokaisen osallistujan ajatukset kuultiin. Osallistujien mielestä vetäjä onnistui luomaan hyvän ja rennon ilmapiirin. Arvioinnin jälkeen sovimme yhteisesti seuraavan ryhmätapaamisen ajankohdan sekä kokoontumispaikan.

7.3 Aineiston analysointi ja teoriatiedon hankinta

Opinnäytetyöntekijä analysoi ensimmäisen ryhmätapaamisen aineistoja teemoittelumenetelmällä. Mindmapin avainsanoja yhdisteltiin isoiksi asiakokonaisuuksiksi. Näin saatiin tutkimusongelmaa rajattua selkeämmäksi sekä isoa aihekokonaisuutta jäsenneltyä. Mindmapissa oli osallistujien näkökulmasta tärkeitä asioita, jotka oli ympyröity vihreällä värillä. Nämä toimivat aineiston teemoittelun pohjana.

Asioiden yhdistelemisen ja teemoittelun avulla saatiin seuraavat asiakokonaisuudet: vuorovaikutus, johtajan pedagoginen suunnitelma, osaamisen ja vahvuuksien johtaminen, vastuunjako sekä koko varhaiskasvatuksen organisaation yhteinen käsitys ja tavoite varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Tämän jälkeen opinnäytetyöntekijä perehtyi näihin asiakokonaisuuksiin teoria- ja tutkimustiedon avulla. Teoria- ja tutkimustieto lisäsivät opinnäytetyöntekijän omaa tietoutta, joka helpotti seuraavan ryhmätapaamisen suunnittelua.

7.4 Toinen ryhmätapaaminen

Toinen ryhmätapaaminen oli 29.1.2018 yhden päiväkodin liikuntasalissa. Tapaamiselle saapui viisi päiväkodinjohtajaa, jotka olivat myös edellisellä kerralla läsnä. Ryhmätapaamisen vetäjänä toimi tämän opinnäytetyön tekijä. Tällä ryhmätapaamiskerralla osallistujien osallistamis- ja tiedontuotantomenetelmänä käytettiin reflektiivistä ryhmämenetelmää. Tavoitteena oli viedä prosessia eteenpäin sekä saada jokainen osallistuja tasavertaisesti osalliseksi toimintaan. Lisäksi asioihin haluttiin kriittistä näkökulmaa.

Ryhmätapaamisesta haluttiin jälleen kiireetön ja mukava kokemus osallistujille. Liikuntasalin lattialle aseteltiin erilaisia tyynyjä ja tuoleja, jotta jokainen osallistuja löytäisi itselleen mukavan ja mieluisan paikan. Vetäjä toi ryhmän toiveesta erilaisia hedelmiä syötäväksi. Tavoitteena oli, että jokainen osallistuja voisi pysähtyä arjen työkiireestä ja keskittyä vain tähän ryhmätapaamiseen.

Ensimmäiseksi käytiin läpi edellisellä ryhmätapaamiskerralla koottua mindmappia. Vetäjä kertoi, mitkä asiakokonaisuudet olivat aineiston analysointivaiheessa nousseet keskeisimmiksi, sekä millainen teoria- ja tutkimustieto tukivat niitä. Osallistujia pyydettiin miettimään, mikä johtajuusnäkökulma voisi sisältää kaikki ne asiakokonaisuudet. He olivat yksimielisiä siitä, että pedagoginen johtajuus käsittää kaikki ne asiakokonaisuudet. Näin saatiin yhteinen johtajuusnäkökulma, joka toimii varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin yhteisenä kehittämisen avaimena.

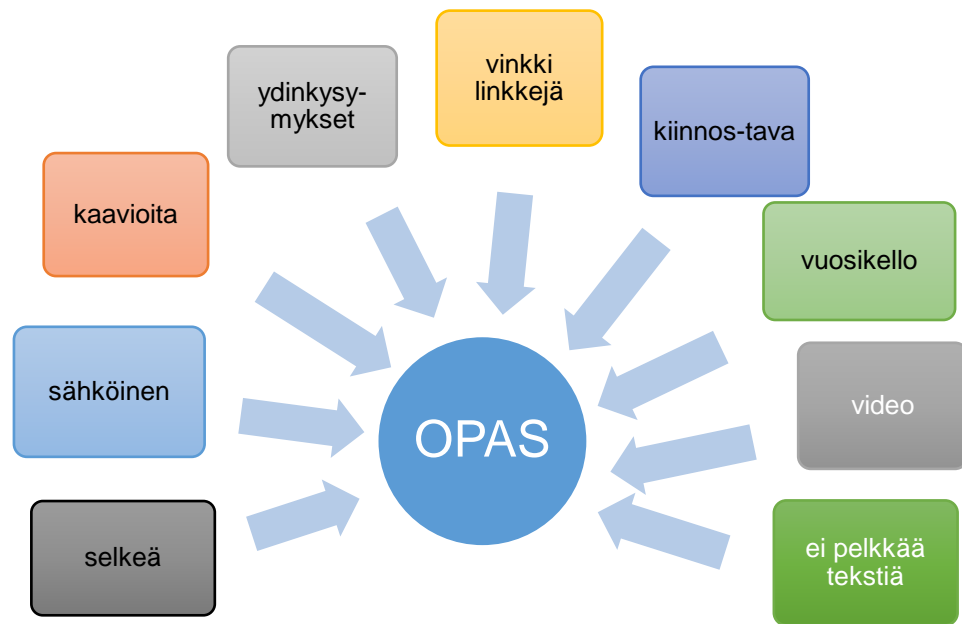
Seuraavaksi osallistujat jaettiin kahteen eri pienryhmään. Ensimmäisen pienryhmän jäsenet saivat keskustella noin kymmenen minuuttia aiheesta; mitä onnistunut pedagoginen johtajuus vaatii? Vetäjä pyysi ryhmän jäseniä kriittiseen ja arvioivaan keskusteluun. Toiselle pienryhmän jäsenille annettiin tehtäväksi kuunnella keskustelua. He saivat tehdä omia muistiinpanoja keskustelun aikana, mutta he eivät saaneet osallistua keskusteluun.

Sitten oli toisen pienryhmän jäsenten vuoro keskustella samasta aiheesta ja toisen pienryhmän jäsenten tehtävänä oli kuunnella. Molempien pienryhmäkeskusteluiden jälkeen vetäjä teki yhteenvedon pienryhmien keskusteluista ja varmisti, että kaikki ajatukset olivat kirjattuina paperilla. Osallistujilla oli vielä mahdollisuus keskustella yhteisesti pedagogisesta johtajuudesta. Vetäjä ei osallistunut kummankaan pienryhmän keskusteluun, vaan toimi kuuntelijana ja kirjurina.

Seuraavassa laatikossa on kirjattuna kaikki ajatukset pienryhmän keskusteluista. Niitä ei ole kirjattu missään erityisessä järjestyksessä, ja laatikko on jaettu kahteen osaan vain teknisistä syistä.

<ul style="list-style-type: none"> -työtä ohjaavat normit, työn tavoitteet -työyhteisön kehittäminen ja vahvuuk-sien tunnistaminen ja hyödyntäminen -jatkuva työn arviointi -perustehtävän käsittäminen läpi koko organisaation -> lapsi keskiössä -perehdyttäminen, jalkauttaminen selkeät työnjaot -vasukoulutus tärkeää kaikille -> toi-minnassa näkyväksi -yhteistyö koulutuksen kanssa -tiimijohtaminen -> vaatii yhteistä kes-kustelua -johtaja on rinnalla kulkija -> vaatii lä-hijohtamista -avoin tiimikeskustelu -johtaja on mahdollistaja -substanssiosaaminen kaikilla tasoilla -jaettua johtajuutta koko organisaation tasolla 	<ul style="list-style-type: none"> -vuorovaikutus, avoimen dialogin yllä-pitäminen -arvokeskustelu -hyvä kierto -ajanmukainen laadukas koulutus läpi koko organisaation -kehittämisen kohtuullistaminen -> juurruttaminen -positiivinen palaute -oman yksikön tunteminen, tästä kaik-ki lähtee -vuoropuhelu -mahdollistetaan pedagogiikan toteut-taminen -> resurssit -yksiköiden selkeät käytänteet ja so-pimukset -sitouttaminen -johtajalta vaaditaan vankkaa ammat-titaitoa
--	---

Tämän jälkeen työskentelyä jatkettiin samalla pienryhmäteknikalla. Pienryhmi-en tehtävänä oli keskustella millainen johtajan opas konkreettisesti olisi. Kuvi-ossa 14 on koottuna kaikki ne ajatukset, jotka tulivat esille.



Kuvio 14. Tämän opinnäytetyön kehittämisprosessiin osallistuvien konkreettiset toiveet johtajan oppaasta.

Arviointimenetelmänä käytettiin jatkettava lause-menetelmää (kuvi 15), koska haluttiin saada hieman syvällisempää ja laajempaa arviointia kuin viime tapauksella. Arviointia haluttiin reflektiivisestä ryhmämenetelmästä sekä vetäjän toiminnasta. Lisäksi haluttiin koota osallistujien toiveita tämän kehittämisprosessin etenemisen suhteen. Jokainen osallistuja sai oman lomakkeen, jossa kaikilla oli kolme samanlaista jatkettavaa lausetta. Tämä arviointimenetelmä antoi osallistujille mahdollisuuden kirjoittaa arviointinsa yksilöllisesti ja anonyymisti.

1. Menetelmien käyttö oli minun mielestäni	<ul style="list-style-type: none"> •menetelmä oli toimiva: kun kuunteli ensin toisia, samalla pystyi jäsentämään omia ajatuksiaan ja peilaamaan puhuvien juttuihin •virkistävää ja toi uusia ideoita •innostavaa ja osallistavaa •innostavaa, paljon hyvää keskustelua ja mielipiteitä tuli •ihan ok
2. Ryhmän vetäjä toimi minun mielestäni	<ul style="list-style-type: none"> •jämäkän lempeästi! Hyvä! •positiivisen kannustavasti, kertoi ohjeet selkeästi ja jakoi ajankäytön tasapuolisesti •hyvin. Meitä ei tarvitse jännittää ;) •kokoavana tekijänä hienosti •erittäin innostavasti ja asiantuntevasti. Annoit meille tilaa, mutta pysyit napakasti aikataulussa ja asiassa
3. Seuraavan kerran toivoisin	<ul style="list-style-type: none"> •jatkoa samalla/tai uusin menetelmin •edelleen avointa ja innostunutta keskustelua, "idea-ilotulitusta" hallitusti ;) •samalla tavalla jämäkästi johdettua kokoontumista. Kaikki ideat hyötykäyttöön! •lisää innostunutta keskustelua •luotan sinun visioosi! Kiitos!

Kuvio 15. Jatettava lause-arviointi.

Arvioinnin jälkeen sovittiin seuraavan ryhmätapaamiskerran ajankohta. Osallistujille kerrottiin myös kehittämisprosessin seuraavista vaiheista. Vetäjän tehtäväksi jäi aineiston työstäminen sekä yhdistäminen se alan ajankohtaiseen tutkimus- ja teorian tietoon sekä tehdä ensimmäinen versio johtajan oppaasta. Osallistujille kerrottiin, että jokainen heistä saa sähköpostilla materiaalin oppaasta ennen seuraavaa ryhmätapaamiskertaa. Näin jokaisella osallistujalla oli mahdollisuus valmistautua viimeiselle ryhmätapaamiskerralle, jonka tavoitteena oli viimeistellä johtajan opas.

7.5 Aineiston analysointi ja teorian tiedon hankinta

Toisella ryhmätapaamiskerralla pedagoginen johtajuus määriteltiin varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisen avaimeksi. Opinnäytetyöntekijä analysoi ryhmätapaamisesta kertynyttä aineistoa teemoittelumenetelmällä. Sen avulla

la jäsenyi tarkemmin lopulliset asiakokonaisuudet ja sisällöt konkreettisiin tuotoksiin. Opinnäytetyöntekijä perehtyi ajankohtaiseen pedagogisen johtajuuden teoria- ja tutkimustietoon. Ryhmätapaamisissa saatu aineisto sekä teoria- ja tutkimustieto yhdistettiin. Teoria- ja tutkimustiedon avulla syventyi opinnäytetyöntekijän oma tietämys pedagogisesta johtajuudesta, jonka myötä asiakokonaisuutta oli helpompi tarkastella. Näin myös asiakokonaisuudet tulivat selkeämmiksi ja konkreettisia tuotoksia oli helpompi työstää.

Ryhmätapaamisella kerätty aineisto oppaan konkreettiseen ulkonäköön jäseneltiin myös teemoittelun avulla. Aineistosta tuli esille erilaisia teemoja, joiden pohjalta opasta rakennettiin. Yksi teemoista oli vuosikello. Ryhmätapaamisesta saadun aineiston sekä teoria- ja tutkimusaineiston pohjalta lähdettiin rakentamaan pedagogisen toimintakulttuurin vuosikelloa.

Johtajan oppaan konkreettisiksi teemoiksi nousivat selkeys, kiinnostavuus ja erilaiset kaaviot. Näiden perusteella rakennettiin oppaan konkreettista ulkoasua ja sisältöä. Prosessissa koottu aineisto sekä teoria- ja tutkimustieto yhdistettiin. Oppaan ydinteemoiksi tarkentui toimintakulttuurin kokonaisuus, vuorovaikutus ja vuorovaikutusosaaminen, pedagoginen johtajuus, pedagogisen johtamisen prosessi, jaettu johtajuus sekä oppiva ja kehittyvä henkilöstö.

Vuosikello ja johtajan opas lähetettiin kaikille osallistujille sähköpostitse. Näin jokainen kehittämisprosessin osallistuja sai tutustua materiaaleihin kiireettömästi oman aikataulun mukaisesti. Lisäksi jokainen sai miettiä kehittämisideoita seuraavalle ryhmätapaamiskerralle, jossa tuotokset viimeisteltiin.

7.6 Kolmas ryhmätapaaminen

Kehittämisprosessin kolmas ja viimeinen ryhmätapaaminen oli 9.4.2018 erään päiväkodin tiloissa. Tähän ryhmätapaamiseen osallistui neljä päiväkodinjohtajaa. Tällä ryhmätapaamiskerralla osallistujien osallistamis- ja tiedontuotantomenetelmänä käytettiin prosessikävelymenetelmää. Vetäjänä toimi tämän opinnäytetyön tekijä. Ryhmätapaamisen keskeisenä tavoitteena oli viimeistellä

vuosikello ja johtajan opas. Prosessikävelymenetelmällä tavoiteltiin kriittisyyden lisäksi huolellisuutta. Se tarkoitti, että jokainen sivu oppaasta tuli käsitellä yksitellen.

Ryhmätapaamiselle oli varattu aikaa yksi tunti, jonka vetäjä joutui ottamaan huomioon suunnitellessaan ja toteuttaessaan toimintaa. Jokaiselle osallistujalle oli lähetetty sähköpostilla materiaalit vuosikelloon ja johtajan oppaaseen. Toimintaan varattu tila valmisteltiin ennen tapaamista, jotta prosessikävelymenetelmä pystyttiin toteuttamaan.

Vuosikello sekä jokainen sivu johtajan oppaasta laitettiin erikseen yhdelle isolle kartongille. Kartongit laitettiin vierekkäin isolle pöydälle. Näin saatiin prosessikävelymenetelmälle rakennettua erilliset pysähdyspisteet. Jokaisella pysähdyspisteellä oli tussi kirjoittamista varten. Pysähdyspisteitä oli yhteensä yhdeksän (kuva 5), joiden varrella oli myös pientä naposteltavaa.



Kuva 5. Prosessikävelyn pysähdyspisteet ennen toimintaa.

va 7). Pöydälle laitettiin hymynaama, joka kuvasti sitä, että prosessikävelymenetelmä oli onnistunut ja tavoite oli saavutettu. Surunaama tarkoitti sitä, että prosessikävelymenetelmä ei sopinut tämän kehittämisprosessin eteenpäin viemiseen ja tavoitetta ei saavutettu.

Jokainen osallistuja sai legopalikan, ja heidän tuli valita joko hymynaama tai surunaama. Hymynaaman kohdalle tuli neljä legopalikkaa ja surunaaman kohdalle ei tullut yhtään legopalikkaa. Arvioinnin perusteella prosessikävelymenetelmä oli onnistunut ja palveli tätä kehittämisprosessia. Tuloksen perusteella saavutettiin myös tämän tapaamiskerran tavoite.



Kuva 7. Hymynaama-arviointi.

Ryhmätapaamisen lopuksi sovittiin, että jokainen osallistuja saa sähköpostilla viimeistellyn johtajan oppaan ja pedagogisen toimintakulttuurin vuosikellon. Tämän jälkeen osallistujat tarkistavat ja hyväksyvät ne. Vetäjä kiitti vielä jokaista osallistujaa osallistumisesta tähän kehittämisprosessiin.

7.7 Konkreettisen tuotoksen viimeistely ja hyväksyminen

Kehittämisprosessin viimeisenä vaiheena oli konkreettisten tuotosten eli johtajan oppaan ja pedagogisen toimintakulttuurin vuosikellon viimeistely ja hyväksyminen. Viimeisellä ryhmätapaamiskerralla materiaalit käytiin läpi kohta kohdalta, ja tämän jälkeen opinnäytetyöntekijä teki niihin tarvittavat muutokset.

Sitten kaikille kehittämisprosessissa mukana olleille päiväkodinjohtajille lähetettiin sähköpostilla lopulliset versiot tuotoksista. Osallistujat tarkistivat tuotokset ja heillä oli mahdollisuus vielä kommentoida niitä. He kaikki hyväksyivät ne. Tämän jälkeen tuotokset lähetettiin Joensuun kaupungin varhaiskasvatusjohtajalle. Hän vielä tarkisti tuotokset ja hyväksyi ne.

7.8 Arviointi

Prosessille on asetettu jokin tavoite, ja arvioinnin tarkoituksena on arvioida tulosta suhteessa asetettuun tavoitteeseen. Helpoimmin arvioitavissa ovat konkreettiset tavoitteet, kuten prosessin aikana tehty tuotos, kun sosiaalisiin prosesseihin liittyvät muutokset. Kun käytetään kyselylomaketta, on sen laadinnassa huomioitava yksinkertaisuus ja helppo ymmärrettävyys. Kysymysten toimivuus ja saatu tieto riippuu siitä, ymmärtääkö vastaaja kysymykset, onko vastaajalla kysymysten edellyttämä tieto ja haluaako vastaaja antaa kysymyksiin liittyvän tiedon. (Kananen 2012, 80 – 81, 136 – 137.)

Kehittämisprosessin ryhmätapaamisten jälkeen jokaiselle viidelle päiväkodinjohtajalle lähetettiin sähköpostilla arviointilomake (Liite 3). Lomakkeessa oli kuusi erillistä kysymystä. Osallistujia pyydettiin arvioimaan tuloksia suhteessa asetettuun tavoitteeseen sekä kehittämisprosessissa käytettyjä menetelmiä. Lisäksi haluttiin pohdintaa sekä kehittämisprosessin että konkreettisten tuotosten hyödynnettävyydestä ja mahdollisista jatkokehitysideoista.

Arviointilomakkeet lähetettiin osallistujille sähköpostilla aikataulullisista syistä. Viimeisellä ryhmätapaamiskerralla oli vain yksi tunti aikaa toiminnalle, jonka yhteydessä yhteiselle osallistavalle arvioinnille ei ollut aikaa. Myös osallistujien työkiireiden vuoksi emme saaneet enää yhteistä erillistä aikaa sovittua. Sähköposti tavoitti kaikki osallistujat, ja arvoinnit saatiin heiltä kaikilta. Annettua arviointia oli yhteensä neljä sivua.

8 Tulokset

8.1 Tuotokset

Opinnäytetyön kehittämisprosessin konkreettisia tuotoksia ovat pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisen avaimena -johtajan opas (Liite 4) sekä pedagogisen toimintakulttuurin vuosikello (Liite 5). Molemmat tuotokset tukevat toisiaan, vaikka ne tässä opinnäytetyössä esitellään erikseen.

Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisen avaimena -johtajan opas

Johtajan oppaassa on kymmenen sivua, jossa aihekokonaisuuksia on käsitelty teorialähteen avulla. Johtajan oppaan sisällölliset aiheet ovat toimintakulttuurin kokonaisuus, jaettu johtajuus, oppiva ja kehittyvä henkilöstö, vuorovaikutus ja vuorovaikutusosaaminen, pedagogisen johtajuuden osatekijät ja prosessi. Oppaassa on käytetty erilaisia kuvia ja kuvioita havainnollistamaan asiakokonaisuuksia. Käytetyt teorialähteet on koottuna oppaan viimeisellä sivulla.

Pedagogisen toimintakulttuurin vuosikello

Vuosikelloon on laadittu jokaisen kahdentoista toimintakuukauden kohdalle keskeisempiä asioita, jotka tulisi huomioida pedagogisessa johtajuudessa. Vuosikellon keskelle on koottuna ne asiakokonaisuudet, joista varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kokonaisuus Opetushallituksen (2016) mukaan muun muassa koostuu. Vuosikellon alalaatikosta löytyy useita asiakokonaisuuksia, jotka tulee huomioida koko toimintakauden aikana.

8.2 Osallistujien näkemykset johtajuudesta

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää tutkimuksellisen kehittämistoiminnan avulla päiväkodinjohtajien näkemyksiä siitä, miten johtajuuden kautta voidaan vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen. Tuloksien mu-

kaan hyvällä pedagogisella johtajuudella voidaan vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen. Pedagoginen johtajuus tulisi näkyä kaikilla varhaiskasvatusorganisaation tasoilla. Perustana on että, kaikilla on yhteinen ja selkeä näkemys siitä, mikä on varhaiskasvatuksen merkitys ja tavoite.

Tulokset vahvistivat sen, että pedagoginen johtajuus sekä toimintakulttuuri ovat erittäin laajoja asiakokonaisuuksia, joiden sisältöä ja merkitystä tulisi konkreettisesti tasolla yhteisesti määritellä. Tarvitaan siis yhteisiä keskusteluita niin kollegoiden kuin työyhteisöiden kanssa, jotta kaikilla olisi mahdollisimman yhtenäinen näkemys asioista. Se vaatii koko varhaiskasvatusorganisaation läpileikkaavaa avointa, positiivista ja luottamuksellista vuorovaikutusta.

Keskeisimpinä asiakokonaisuuksina pedagogisessa johtajuudessa pidettiin jaettua johtajuutta, oppivaa ja kehittyvää henkilöstöä, osaamisen tunnistamista ja hyödyntämistä, vuorovaikutusta ja vuorovaikutusosaamista sekä selkeitä yhteisiä toimintarakenteita. Pedagogisen toimintakulttuurin vuosikello kuvastaa päiväkodinjohtajien hyvin laajaa työnkuvaa, jolloin myös hyvän suunnitelmallisuuden merkitys korostuu.

Tuloksien mukaan päiväkodinjohtajalla tulee olla vahvan substanssiosaamisen lisäksi myös osaamisen johtamista. Jaetussa johtajuudessa korostuu jokaisen työntekijän osaamisen ja vahvuuksien hyödyntäminen kaikilla organisaatiotasolla. Tulokset vahvistivat käsityksen siitä, ettei kenelläkään ole tänä päivänä yksin kaikkea sitä osaamista ja tietoa mitä tarvitaan. Varhaiskasvatuksen vahvana voimavarana on siis moniammatillisuus.

Tulokset vahvistivat sen, että varhaiskasvatuksessa arvoilla ja asenteilla on merkittävä merkitys työn teolle sekä saavutettaviin tavoitteisiin. Juuri siksi organisaatiossa ja työyhteisöissä olisi tärkeää keskustella yhteisistä arvoista ja asenteista enemmän. Pedagoginen johtajuus tarvitsee vahvaa vuorovaikutusta ja vuorovaikutusosaamista. Vuorovaikutuksen tulisi olla osallistavaa, toista arvostavaa, luottamuksellista ja demokraattista. Hyvällä vuorovaikutuksella voidaan rakentaa yhteiset arvot ja käytänteet koko organisaatiossa. Sillä on merkitystä pedagogisen johtajuuden ja yhteisen toimintakulttuurin kehittämiseen.

Tuloksien mukaan työtehtävien ja -vastuiden määrä päiväkodinjohtajilla on melko laaja ja siksi pedagogiselle johtajuudelle ei jää riittävästi aikaa. Organisaation eri tasojen yhteiseen pedagogiseen keskusteluun tulisi löytää enemmän aikaa tulevaisuudessa.

9 Pohdinta

9.1 Tuloksien vertaaminen teoreettiseen viitekehykseen

Parrilan ja Fonsénin (2016a, 66-67) mukaan tarvitaan ymmärrystä organisaatioiden kulttuurisesta luonteesta, jotta voidaan ymmärtää toimintakulttuuria. Kehittämisprosessiin osallistuvien päiväkodinjohtajien yhteisen näkemyksen mukaan eri työyhteisöiden toimintakulttuuri on vahvasti sidoksissa laajempaan varhaiskasvatuksen organisaatiokulttuuriin. Ilman organisaatiokulttuuria ei voida tarkastella yksittäisen yksikön toimintakulttuuria. Päiväkodinjohtajien mielestä organisaatiokulttuuri määrittää yhteiset raamit ja toimintarakenteet kaikille organisaatiotasolle.

Kuuselan (2015, 13-14) mukaan kulttuuri on useasti niin itsestään selvää, ettei sitä ole tarkkaan kuvattu tai ainakaan kovin hyvin tiedostettu. Opinnäytetyöprosessin tulokset vahvistivat sen, ettei toimintakulttuurin määrittäminen tarkasti ole yksikertaista tai helppoa. Jo ensimmäisellä ryhmätapaamiskerralla toimintakulttuuri sanana toi esille monenlaisia ajatuksia ja asiakokonaisuuksia. Työyhteisöiden tulisikin pohtia ja määritellä millainen heidän toimintakulttuurinsa on.

Pedagoginen johtajuus on vastuunottamista varhaiskasvatustyöstä, jossa otetaan laaja vastuu myös varhaiskasvatuksen tavoitteellisesta kehittämistyöstä (Hujala ym. 2016, 299). Pelkkä substanssiosaaminen ei siis riitä, vaan tarvitaan myös vahvaa kehittämistyön osaamista. Kehittämisprosessissa mukana olleiden päiväkodinjohtajien mielestä kehittämistyöhön tarvitaan kaikkia varhaiskasvatusorganisaation tasoja.

Fonsénin (2014b, 35) mukaan pedagoginen johtajuus on moninainen ilmiö erilaisten johtajuusnäkökulmien sisällä. Tämä käsitys vahvistui niin teoretiedosta kuin osallistujien kokemuksesta. Pedagogisen johtajuuden määritelmä ei ole käytännössä täysin tarkka ja monella voi olla hyvinkin erilainen ajatus siitä, mitä se käytännössä on. Varhaiskasvatuksessa päiväkodinjohtajien työ on tänä päivänä hyvin monipuolista ja vastuullista. Useat tutkimusaineistot sekä tämän kehittämisprosessin tulokset tukivat sitä, että pedagoginen johtajuus on moninainen ilmiö, jonka määrittäminen ja kehittäminen vaativat aikaa.

Kehittämisprosessiin osallistuvien päiväkodinjohtajien mielestä keskeistä pedagogisessa johtajuudessa on vastuiden tarkoituksenmukainen jakaminen. Tulosten mukaan kaikkien työntekijöiden vahvuudet ja osaaminen tulisi tehdä näkyväksi sekä hyödyntää koko organisaation käyttöön. Tätä tulosta tukee myös Fonsén ja Parrila (2016b, 38-39), joiden mielestä keskeinen voimavara varhaiskasvatuksessa on siis osaava henkilöstö. Osaamisen johtaminen on siten johtajan keskeisiä tehtäväalueita ja pedagogisen johtajuuden ydintä. Johtajan keskeinen tehtävä on osaamisen johtamisen suunnittelu ja prosessin ylläpitäminen. Pelkkä uuden tiedon tavoittaminen ei riitä, vaan tieto pitää kyetä saamaan käytännön taidoksi koko organisaation toimintaan. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016,17) todetaan, että moniammatillisuus päiväkotien henkilöstössä on laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara.

Vuorovaikutuksen ja vuorovaikutusosaamisen merkitys tuli esille useaan otteeseen teoreettisessa viitekehyksessä. Johtaja tarvitsee vuorovaikutustaitoja, joilla on merkittävä vaikutus koko organisaation toimintaan (Isotalus ja Rajalahti 2017, 13). Myös tulokset vahvistivat vuorovaikutuksen merkityksen. Juutinkin (2013b, 136-137) mukaan johtamiselta vaaditaan kykyä olla aidossa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten kanssa.

Nykyään organisaatioiden menestyksellinen johtaminen vaatii tiedostamista siitä, ettei kenelläkään ole näkemystä yli kaikkien asioiden (Juuti 2013b, 136-137). Ajatellaan, ettei kenenkään tarvitse olla kaikkietävä, vaan hyvä johtaja osaa johtaa jokaisen työntekijän osaamista ja vahvuuksia koko organisaation hyödyksi. Teoria- ja tutkimustieto vahvistavat, että nykypäivänä johtajilla täytyy olla

vahvaa substanssiosaamista, mutta se ei pelkästään riitä. Täytyy olla myös vahvaa johtamisosaamista, joka koostuu monesta osa-alueesta.

Pedagoginen johtajuus nähdään merkittävänä johtamisen välineenä ja tiedetään mitä asiakokonaisuuksia se pitää sisällään, mutta sen määrittäminen käytännön työssä on haasteellista. Tuloksien perusteella varhaiskasvatuksen organisaatioissa tulisi määritellä vielä tarkemmin pedagogisen johtajuuden periaatteet. Esimerkiksi mitä tarkoittaa jaettu johtajuus ja miten se käytännössä toteutetaan, ja miten toimintakulttuurissa näkyy jokaisen työntekijän osaamisen vahvistaminen ja hyödyntäminen? Tuloksien mukaan pedagoginen johtajuus tarvitsee suunnitelmallisuutta moninaisuutensa vuoksi.

9.2 Kehittämisosprosessin tarkastelu

Opinnäytetyön kehittämisosprosessi lähti työelämän kehittämistarpeista. Kehittämisosprosessiin osallistuvat päiväkodinjohtajat pitivät aihetta hyvin ajankohtaisena ja tarpeellisena. Aiheen ajankohtaisuutta tuki myös Opetushallituksen (2016) varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä ajankohtaiset artikkelit. Kehittäminen on Toikon ja Rantasen (2009, 10, 89-93) mukaan luonteeltaan prosessimaista, jossa prosessin kulkua joudutaan tarkastelemaan koko ajan uudelleen. Tämän opinnäytetyön kehittämisosprosessi eteni prosessimaisesti. Prosessia tarkasteltiin ja tarkennettiin kehittämistyön edetessä, mutta prosessi toteutui suunnitellussa aikataulussa.

Kehittämisosprosessi suunniteltiin huolella ja toteutettiin suunnitelman mukaisesti. Osallistavien- ja tiedontuotantomenetelmien valinnassa keskeisintä oli avoimen ja luottamuksellisen dialogisen keskustelukulttuurin luominen, sekä jokaisen osallistujan osallisuuden turvaaminen. Valittujen menetelmien valintaan vaikutti myös kehittämisosprosessin vaihe sekä menetelmän soveltuvuus viedä kehittämisosprosessia päämäärätietoisesti eteenpäin. Kehittämisosprosessiin osallistuvien arvioinnin mukaan käytetyt menetelmät palvelivat prosessin eri vaiheita ja asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa. Tavoitteena oli innostaa osallistujia keskusteluun, menetelmien avulla se onnistui.

Osallistavassa kehittämistoiminnassa tärkeitä on dialogisuus, jolloin toisilta pyritään oppimaan ja heistä ollaan aidosti kiinnostuneita. Avoin vuorovaikutus mahdollistaa aktiivisen osallistumisen. (Toikko ja Rantanen 2009, 89-93.) Tässä kehittämisprosessissa toteutui avoin ja luottamuksellinen dialogisuus, jossa arvostettiin ja oltiin kiinnostuneita jokaisen osallistujan läsnäolosta. Ilman sosiaalista prosessia kehittämisprosessi ei olisi ollut mahdollista. Osallistujien arvioinnin mukaan, heidän keskusteluilleen annettiin kehittämisprosessin aikana tilaa ja aikaa. Vuorovaikutus oli heidän mielestä innostavaa ja toista ihmistä arvostavaa. Tärkeäksi koettiin se, että sai ilmaista omia kehittämisideoitaan vapaasti ja luovasti.

Opinnäytetyön keskeiset käsitteet varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri ja pedagoginen johtajuus ovat erittäin laajoja asiakokonaisuuksia. Sen vuoksi näkökulmien rajaaminen oli opinnäytetyöntekijälle aluksi hyvinkin haasteellista. Hänellä oli ennakkokäsityksiä ja oletuksia lopputuloksesta. Kehittämisprosessissa mukana olleet päiväkodinjohtajat kuitenkin määrittivät prosessin lopputuloksen ja aihearajauksen.

Jokaisella ryhmätapaamisella osallistujat olivat erittäin aktiivisia ja innostuneita, josta pystyi päättelemään jokaisen vahvan sitoutumisen tähän kehittämisprosessiin. Ryhmätapaamisten lisäksi keskeisenä osana oli opinnäytetyöntekijän tutustuminen kehittämisprosessin aiheen ajankohtaiseen kirjallisuuteen ja tutkimustietoon. Ryhmätapaamisista saadun tiedon analysointi ja sen yhdistäminen teorian tietoon oli oleellista.

Kehittämisprosessissa käytetyt menetelmät osallistujat kokivat positiivisiksi, innostaviksi, erilaisiksi sekä monipuolisiksi. Ne veivät osallistujien arvioinnin mukaan kehittämisprosessia määrätietoisesti eteenpäin. Käytetyillä osallistamis- ja tiedontuotantomenetelmillä osallistujat kokivat saavansa myös erilaisen kokemuksen arjen normaaleihin palaverikäytäntöihin verraten. Menetelmät motivoivat osallistujia kokeilemaan niitä itse omassa työssään.

Monipuolinen eri menetelmien käyttö oli erityisen tärkeää. Loi innostavan ja arvostavan ilmapiirin. Niistä voi ottaa oppia omassa esimiestyössään.

Marilla luontainen kyky vetää tämän tyyllisiä tilaisuuksia. Keskustelu sujui ja meni oikeaan suuntaan hänen ansiostaan. Aikataulutus piti!!! (osallistuja 2018.)

Kehittämisosprosessin vetäjä toimi osallistujien mielestä innostuneesti, kuitenkin niin, että osallistujien ehdotukset ja ajatukset otettiin huomioon. Koettiin, että osallistujat osallistettiin kehittämisosprosessin aikana itse tekemään oivalluksia ja päätöksiä. Tärkeänä pidettiin ryhmätapaamisten vapaamuotoisuus, jossa ideat ja käytetyt kehittämismenetelmät saivat osallistujat innostuneesti pohtimaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ja pedagogista johtajuutta syvemmin. Arvioinnin mukaan vetäjä onnistui viemään keskustelua oikeaan suuntaan.

Osallistujien mielestä kehittämisosprosessin vetäjä onnistui työstämään ryhmätapaamisissa tuotettuja aineistoja hyvin sekä valitsemaan oikeat teemat hyvin laajasta aihekokonaisuudesta. Osallistujat kokivat, että johtajan oppaassa heidän kehittämisideat oli otettu hyvin huomioon. Kehittämisosprosessi eteni osallistujien arvioinnin mukaan hyvin organisoidussa aikataulussa, ja sovitusta aikataulusta pidettiin kiinni.

Kehittämisosprosessiin osallistuvien mielestä opinnäytetyön kehittämisosprosessin tavoitteet saavutettiin. Kehittämisosprosessin aihekokonaisuutta osallistujat pitivät hyvin laajana, mutta heidän mielestään tässä kehittämisosprosessissa aihetta saatiin rajattua hyvin. Arvioinnin mukaan kehittämisosprosessi oli hyödyllinen ja tuki heidän omaa työtään päiväkodinjohtajina. Antoisimmiksi vaiheiksi koko kehittämisosprosessissa pidettiin keskustelut omien kollegoiden kanssa, joihin oli selkeästi varattu erillinen aika ja paikka.

9.3 Luotettavuus ja eettisyys

Luotettavuuden pohdinta kohdistuu tutkimusmenetelmiin, tutkimusprosessiin ja tutkimustuloksiin. Kehittämistoiminnassa luotettavuus merkitsee ennen kaikkea käyttökelpoisuutta. Todenmukainen tieto, joka syntyy kehittämistoiminnan yhteydessä, ei pelkästään riitä. Sen tulee olla hyödyllistä. (Toikko & Rantanen 2009, 121 - 122.)

Työelämälähtöisessä kehittämistyössä korostuvat työelämän sekä tutkimustyön eettiset säännöt. Kehittämistyön tulee olla avointa ja rehellistä, tavoitteiden tulee olla korkean moraalin mukaisia, ja työ on tehtävä huolellisesti ja tarkasti. Kehittämistoiminnassa mukana olevien ihmisten on tiedettävä, mitä tutkija tai kehittäjä on tekemässä, mitkä ovat toiminnan kohde ja tavoitteet sekä mikä on heidän roolinsa työyhteisön toiminnan kehittämistä edistävässä projektissa. Epärehellisyyttä kehittämistoiminnassa olisi toisten tekstien plagiointi, toisten toimijoiden osuuden vähättely, omien tutkimusten plagiointi, tulosten kritiikitön yleistäminen, harhaanjohtava tai puutteellinen raportointi tai määrärahojen väärinkäyttäminen. (Ojasalo ym. 2009,48-49.)

Opinnäytetyön kehittämisprosessiin osallistuville päiväkodinjohtajille tiedotettiin prosessin tarkoitus, tavoitteet, aikataulu sekä prosessin eri etenemisvaiheet. Asiat tiedotettiin selkeästi ja kattavasti koko kehittämisprosessin ajan. Tiedottamista tapahtui niin kirjallisesti sähköpostilla kuin suullisesti ryhmätapaamiskerroilla. Osallistujien keskinäinen sekä osallistujien ja opinnäytetyöntekijän välinen toiminta oli koko prosessin ajan avointa, luottamuksellista sekä toista arvostavaa. Ensimmäisellä ryhmätapaamiskerralla keskusteltiin opinnäytetyöntekijän ja prosessiin osallistuvien kesken yhteisestä vaitiolovelvollisuudesta. Osallistuvien päiväkodinjohtajien henkilöllisyyttä ei kerrottu opinnäytetyön kehittämisprosessin aikana kenellekään ulkopuoliselle. Kaikki keskustelut ryhmätapaamisissa olivat luottamuksellisia.

Jokainen kehittämisprosessin vaihe vaati opinnäytetyöntekijältä suunnitelmallisuutta ja huolellisuutta. Ryhmätapaamisia kehittämisprosessissa oli ainoastaan kolme, jotka vaativat opinnäytetyöntekijältä tarkkaa suunnitelmaa osallistamis- ja tiedontuotantomenetelmien valinnassa. Käytetyistä menetelmistä ja niiden tavoitteista kerrottiin aina osallistujille. Osallistuminen kehittämisprosessiin perustui vapaa-ehtoisuuteen.

Aluksi kehittämisprosessiin halukkuutensa ilmoitti kuusi päiväkodinjohtajaa, heistä viisi osallistui lopulta prosessiin. Ryhmätapaamisiin osallistuivat kaikki viisi, ainoastaan viimeisellä ryhmätapaamiskerralla puuttui yksi osallistuja. Kuitenkin kaikilla osallistujilla oli koko prosessin aikana vaikutusmahdollisuus. Vi-

meisen ryhmätapaamisen jälkeen jokaiselle ryhmän jäsenelle lähetettiin kehittämisprosessin aikana työstetyt tuotokset hyväksyttäväksi ja arvioitavaksi. Vaikka opinnäytetyön kehittämisprosessin osallistujamäärä oli melko pieni, oli ammatillista näkemystä ja kokemusta erittäin kattavasti, jota myös varhaiskasvatuksen ajankohtaiset tutkimukset tukivat.

Ryhmätapaamisissa eri menetelmillä saadun tiedon käsittely vaati opinnäytetyöntekijältä huolellisuutta ja teorial tietoon jäsentämistä. Huolellinen raportointi kehittämisprosessin ryhmätapaamisista oli opinnäytetyöntekijän mielestä tärkeää, jotta kehittämisprosessi eteni osallistujien ja työelämän kehittämistarpeiden mukaisesti. Koko kehittämisprosessin vaiheet, tulokset ja arvioinnit esitettiin tässä opinnäytetyössä tarkasti, avoimesti ja rehellisesti.

Opinnäytetyön teoreettisesta viitekehyksestä löytyy opinnäytetyön keskeiset käsitteet ajankohtaista lähdemateriaalia käyttäen. Vahvana teorialähteenä oli käytetty varhaiskasvatuksen ajankohtaista teoria- ja tutkimustietoa, jonka tueksi teorial tietoa oli haettu myös muista lähteistä. Teoreettiseen viitekehykseen ei haluttu käyttää vanhaa lähdemateriaalia. Työelämän nopean kehittymisen vuoksi opinnäytetyöntekijän mielestä oli tärkeää käyttää mahdollisimman tuoretta teoria- ja tutkimustietoa.

Opinnäytetyöntekijä toimi ryhmätapaamisissa vetäjän roolissa, joka toimi käytettävän menetelmän asiantuntijana, huolehti sovitusta aikataulusta, ohjasi kehittämisprosessin kulkua päämäärätietoisesti tavoitteiden mukaisesti eteenpäin. Vaikka opinnäytetyöntekijällä oli ryhmätapaamisissa vahva rooli viedä kehittämisprosessia eteenpäin, hän antoi osallistujien ajatuksille ja näkökulmille tilaa, sekä mahdollisti osallistujien ratkaista asioita itse. Opinnäytetyöntekijä mahdollisti aktiivisen keskustelun, mutta ei ohjannut sitä tiettyyn lopputulokseen.

9.4 Oma oppiminen ja ammatillinen kehittyminen

Opinnäytetyöntekijän mielestä opinnäytetyöprosessi oli kokonaisuutena hyvin antoisa, mielenkiintoinen ja ammatillisesti opettavainen. Oma tietous ja ammat-

titaito varhaiskasvatuksen toimintakulttuurista sekä pedagogisesta johtajuudesta syveni teoria- ja tutkimustiedon myötä. Dialogisuus kehittämisprosessiin osallistuvien päiväkodinjohtajien kanssa täydensi oppimista ja ammatillista kehittymistä. Heidän kanssaan käydyt keskustelut ja pohdinnat syvensivät opinnäytetyöntekijän omaa ammatillista tietopohjaa.

Opinnäytetyöprosessi vahvisti opinnäytetyöntekijän omaa kehittämisotetta ja -osaamista, jota tarvitaan keskeisesti nykypäivän työelämässä. Tietous erilaisista kehittämismenetelmistä ja niiden hyödynnettävyydestä työelämässä laajentui. Lisäksi ryhmätapaamisten ohjaaminen onnistuneesti vahvisti omaa itseluottamusta omaan osaamiseen ja kykyyn toteuttaa erilaisia kehittämisprosesseja. Myös kehittämisprosessiin osallistuvilta saatu suullinen ja kirjallinen positiivinen arviointi vahvisti opinnäytetyöntekijän ammatillista itseluottamusta.

Hän antoi ensin hyvin tilaa ajatusten lentää, mutta osasi hyvin taitavasti myös koota ajatuksiamme yhteen. Hänellä oli erinomainen taito pitää keskustelu oikeassa kurssissa ja myös aikatauluttaa prosessi sillä tavalla, että prosessi saatiin päätökseen meidän osaltamme. Marilla on jämäkkyyttä keskustelun ohjaamiseen, mutta myös taito saada ihmiset innostumaan! (osallistuja 2018.)

Kehittämisprosessi vahvisti opinnäytetyöntekijän omia jo olemassa olevia ammatillisia vahvuuksia organisointikyvyssä ja vuorovaikutustaidoissa. Opinnäytetyöntekijä joutui prosessin aikana kohtaamaan itsessään myös epävarmuutta ja epätietoisuutta, joiden käsittely oli tärkeää oman oppimisen sekä ihmisenä kehittymisen kannalta. Aluksi erilaisten kehittämismenetelmien ohjaaminen ryhmätapaamisissa jännitti. Epävarmuutta loi myös se, että onnistutaanko sitouttamaan kaikki osallistujat koko prosessin ajaksi ja kuinka osallistujat suhtautuvat koko kehittämisprosessiin.

Opinnäytetyöntekijä koki avoimen vuorovaikutuksen prosessiin osallistuvien päiväkodinjohtajien kanssa olevan helpottavaa ja tärkeää koko prosessin onnistumisen ja oman oppimisen kannalta. Ryhmätapaamisten lisäksi teoreettisiin lähteisiin tutustuminen ja sitä kautta asiakokonaisuuksien hahmottaminen olivat myös erittäin oleellisia oman asiantuntijuuden vahvistamiseksi. Ilman tutkimus- ja teorian tietoa ei tuotoksien tekeminen olisi onnistunut.

9.5 Hyödynnettävyys ja jatkokehitysmahdollisuudet

Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa olennaista on sen käyttökelpoisuus, jolloin kysymykset nousevat käytännön toiminnasta ja rakenteista (Arola ja Suhonen 2014, 3). Tämän opinnäytetyön kehittämisprosessin kehittämisidea lähti varhaiskasvatuksen työelämän tarpeesta.

Arvioinnin perusteella opinnäytetyön kehittämisprosessin konkreettiset tuotokset ovat hyödyllisiä ja päiväkodinjohtajan työtä tukevia. Tuotoksien koettiin antavan hyvän kokonaiskuvan päiväkodinjohtajan hyvin laajasta tehtäväkuvasta. Niiden hyödynnettävyys nähtiin jo pitkään johtajina oleville kuin myös uusille alkajille. Osallistujien arvioinnin mukaan tuotokset pitäisi esitellä ja hyödyntää koko varhaiskasvatuksen organisaatiossa. Tuotoksien myötä koko varhaiskasvatuksen kentälle tulisi lisää välineitä käsitellä, mitä toimintakulttuurilla tarkoitetaan ja mitä se on kunkin omassa yksikössä.

Teoriaosuus on todella hyvin valittu siitä suuresta määrästä, mitä aiheesta on kirjoitettu. Vuosikellolla on varmasti hyötyä varsinkin päiväkodin johtajan tehtävissä vasta uransa aloittavilla. Toimintakulttuuri on sanana aika vaikea ja pitää sisällään paljon. Oli mielestäni hienoa, että Mari valitsi tämän todella tärkeän aiheen. Tavoite oli saada aikaiseksi jotakin konkreettista apuvälinettä, jotakin, jota kuitenkin voi kehittää ja muuttaa tarvittaessa. Mielestäni prosessi on onnistunut. (osallistuja 2018)

Tuotosten jatkokehitysideaksi esitettiin, että ne saataisiin sähköiseen muotoon, jossa niitä voisi muokata vielä selkeämmäksi. Esimerkiksi kun ”klikkaa” oppaassa olevan kaavion kohdalta, sieltä tulisi lisätietoa aiheeseen liittyen. Näin tuotoksia voitaisiin myös laajentaa ja päivittää jatkossa. Jatkokehitysideaksi esitettiin muokattua versiota pedagogisesta johtajan oppaasta varhaiskasvatuksen kentällä toimiville varajohtajille.

Kehittämisprosessissa tuotetut tuotokset ovat käytettävissä koko varhaiskasvatuksen organisaatiossa sekä niiden jatkokehitysmahdollisuudet ovat rajattomat. Toimintakulttuuri ja pedagoginen johtajuus ovat asiakokonaisuuksina niin laajoja, että jokainen teema niiden sisällä vaatisi vielä lisätarkastelua. Jatkokehityksenä johtajan oppaassa ja vuosikellossa olevat asiakokonaisuudet tulisi määri-

tellä jokaisessa työyksikössä, ja miettiä kuinka asiat toteutuvat siellä. Esimerkiksi jaettu johtajuus vaatisi vielä tarkempaa suunnitelmallisuutta ja työtehtävien kirjaamista konkreettisesti esille.

Lähteet

- Aira, A. 2012. Toimiva yhteistyö. Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Jyväskylän yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Väitöskirja. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37743/9789513947088.pdf>. 26.4.2018.
- Arola, M. & Suhonen, L. 2014. Osallistava tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Teoksessa: Tiainen, A-I. (toim.). YAMK työelämää kehittämässä. Sosiaali- ja terveysalan näkökulmia työhyvinvointiin. Karelia-ammattikorkeakoulu. 1-14.
- Bengt, K. & Lövingsson, F. H. 2009. Johtamisen näkökulmat. Peruskäsitteitä ja -malleja. Helsinki: Edita.
- Carlsson, M. & Forssell, C. 2017. Esimies ja coaching. Oivaltava coaching johtamisen työkaluna. Helsinki: Tietosanoma.
- Costiander, K. 2016. Mistä syntyy hyvä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri? Opetushallitus. Osaamisen asialla - Opetushallituksen blogi. 21.12.2016. http://www.oph.fi/ajankohtaista/blogi/101/0/mista_syntyy_hyva_varhaiskasvatuksen_toimintakulttuuri?language=fi 1.5.2017.
- Coughlin, A. M. & Baird, L. 2013. Pedagogical Leadership. London Bridge Child Care Services & Kawartha Child Care Services. Ontario. http://www.edu.gov.on.ca/childcare/Baird_Coughlin.pdf. 5.4.2018.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fonsén, E. 2010a. Pedagogista johtajuutta metsästävässä. Kehittämistoiminta osana laadunhallintaa. Teoksessa: Turja, L. & Fonsén, E. (toim.). Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Juvenes Print. 127-139.
- Fonsén, E. 2014b. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y> 19.3.2018.
- Fonsén, E. & Parrila, S. 2016a, Varhaiskasvatuksen johtajuus muutoksessa. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus. 17-22.
- Fonsén, E. & Parrila, S. 2016b. Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus. 23-42.
- Fonsén, E. & Parrila, S. 2016c. Johtaja oman työnsä johtajana. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus. 129-148.
- Hautamäki, J. 2017. Päiväkodin johtajan työ henkilöstö- ja pedagogisen johtamisen näkökulmista. Vaasan Ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan johtamisen ja kehittämisen YAMK. Opinnäytetyö. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/138261/Hautamaki_Johanna.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 12.4.2018.

- Heikka, J. 2016. Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Käsikirja käytännön työhön. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Jyväskylä: PS-Kustannus. 43-58.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2016. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 55-67.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2016. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus. 289-301.
- ICF. 2017. Mitä coaching on? International Coach Federation. Finland Charter Chapter Coaching-tietopankki. <http://www.icffinland.fi/tietopankki/> 9.12. 2017.
- Isotalus, P. & Rajalahti, H. 2017. Vuorovaikutus johtajan työssä. Helsinki: Alma Talent.
- Juuti, P. 2010a. Johtamiseen liittyy sekä hyviä että huonoja puolia. Teoksessa: Juuti, P. & Rovio, E. (toim.). Keskusteleva johtaminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. 37-53.
- Juuti, P. 2013b. Jaetun johtajuuden taito. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kallio, H. & Puhakka, N. 2017. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittäminen. Satakunnan Ammattikorkeakoulu. Hoitotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/135573/kallio_hannel_e_puhakka_noora.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 4.4.2018.
- Kallioma, S. & Kettunen, S. 2010. Luottamus esimiestyössä. Helsinki: WSOY-pro Oy.
- Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. JAMK.
- Kari, M. 2012. Pedagogisen johtajuuden toteutuminen varhaiskasvatuksen organisaation eri toimijatasoilla – tapaustutkimus Kuopion kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiosta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatustieteen pro gradu-tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37912/URN%3aBNB%3afi%3ajyu-201205281746.pdf?sequence=1>. 4.4.2018.
- Kaski, S. & Kiander, T. 2007. Minä johtajana-itsetuntemuksesta toimivaan johtajuuteen. Helsinki: Edita.
- Kupias, P., Peltola, R. & Pirinen, J. 2014. Esimies osaamisen kehittäjänä. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Kuusela, S. 2015. Organisaatioelämää. Kulttuurin voima ja vaikutus. Alma Talent Oy. Verkkojulkaisu. [https://verkkokirjahylly-almatalent-fi.tietopalvelu.karelia.fi/teos/CAXBBXAUFEGG#kohta:Organisaatioel\(e4\)m\(\(e4\)\(\(e4\)\(\(20\):\(Kulttuurin\(\(20\)voima\(\(20\)ja\(\(20\)vaikutus\(\(20\).30.4.2018.](https://verkkokirjahylly-almatalent-fi.tietopalvelu.karelia.fi/teos/CAXBBXAUFEGG#kohta:Organisaatioel(e4)m((e4)((e4)((20):(Kulttuurin((20)voima((20)ja((20)vaikutus((20).30.4.2018)
- Lehtinen, R. 2016. Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten fyysistä aktiivisuutta edistäväksi. Lahden Ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja

- terveysala. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen. Opinnäytetyö YAMK.
https://theseus.fi/bitstream/handle/10024/120866/Lehtinen_Riina.pdf?sequence=1. 4.4.2018
- Lilley, R. 2016. Dealing with difficult people. Kogan Page.
- Macrae, I. & Furnham, A. 2017. Motivation and performance: A guide to motivating. A diverse workforce. New York: Koganpage.
- Markkanen, T. & Teräväinen, S. 2016. Pedagoginen johtajuus Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksessa – Jaetun johtajuuden myötä näkyvämmäksi? KYAMK.University of Applied Sciences. Sosiaaliala YAMK. Opinnäytetyö.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/117714/Markkanen_Taina_Teravainen_Suvi.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 4.4.2018.
- Moisalo, V-P. 2010. Arjen johtaminen. Käytännön esimiestyötä. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Mullins, L. & Gill, C. 2013. Management & organisational behaviour. Italy: L.E.G.O.Sp.A
- Niinimäki, H. 2016. Mikä päiväkodin toimintakulttuuria määrittää? Semioottinen tutkimus erään päiväkodin toimintakulttuurista. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu-tutkielma.
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/99908/GRADU-1476437061.pdf?sequence=1>. 12.4.2018.
- Ojasalo, K. Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17.Tampere: Juvenes Print-Suomen Yliopistopaino Oy.
- Parrila, S. & Fonsén, E. 2016a. Pedagogisen johtamisen prosessi. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus. 59-90.
- Parrila, S. & Fonsén, E. 2016b. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus. 9-11.
- Parrila, S. & Fonsén, E. 2016c. Arviointimenetelmien kehittäminen ja käyttöönotto. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus. 91-114.
- Parrila, S. 2016. Coaching oppimista edistävän johtamisen perustana. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus.149-168.
- Rovio, E., Nikkola, T. & Salmi, O. 2010. Yksilö ryhmässä ja yhteisössä. Teoksessa: Juuti, P. & Rovio, E. (toim.). Keskusteleva johtaminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. 86-102.
- Salmi, O., Rovio, E. & Nikkola, T. 2010. Ryhmä ja yhteisöllisyys tämän päivän organisaatiossa. Teoksessa: Juuti, P. & Rovio, E. (toim.). Keskusteleva johtaminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. 66-85.
- Tevere Oy. 2017a. Aivorihi. <https://tevere.fi/metodit/aivorihi/>. 4.4.2018.

- Tevere Oy. 2017b. Prosessikävely. <https://tevere.fi/menetelmat/prosessikavely/>. 4.4.2018.
- Tevere Oy. 2017c. Reflektiivinen ryhmä. <https://tevere.fi/menetelmat/reflektiivinen-ryhma/>. 4.4.2018.
- Tiihonen, E. 2014. Jaettu johtajuus tuottaa paremman työyhteisön. Kaks.fi. Kunnallisalan kehittämissäätiö. <https://kaks.fi/uutiset/jaettu-johtajuus-tuottaa-paremmen-tyoyhteison/>. 25.4.2018.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.
- Unicef. 2018. Mikä on lapsen oikeuksien sopimus? Suomen Unicef ry. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus/>. 5.1.2018
- Ursin, K. 2012. "Pedagoginen johtaminen" ja "pedagoginen johtajuus": käsiteparin kaksi kehitystraditiota. Teoksessa: Mäki, K. & Palonen, T. (toim.). Johtamisen tilat ja paikat. Vantaa: Hansaprint Oy. 79-104.
- Varhaiskasvatuslaki. 8.5.580/2015.
- Varhaiskasvatuslaki. 28.12.2012/909.
- Vatanen, H. 2017. opinnäytetyössä "Ei niin, et näin täällä on tehty ja näin täällä tullaan tekemään": vuorovaikutteinen perehdyttäminen päiväkodissa. Hämeen Ammattikorkeakoulu. Sosionomi AMK. Opinnäytetyö. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/134713/Vatanen_Henriikka.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 4.4.2018.
- Wink, H. 2010. Dialogi ja keskusteleva johtajuus. Teoksessa: Juuti, P. & Rovio, E. (toim.). Keskusteleva johtaminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. 54-65.
- Österberg, M. 2014. Henkilöstöasiantuntijan käsikirja. Helsinki: Kauppakamari.

Tervehdys!

Olen Karelia-Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelman (YAMK) opiskelija. Olen saanut toiveen varhaiskasvatuksen kentältä tehdä esimiehen oppaan yhteisen laadukkaan toimintakulttuuriin luomiseen. Minä haluan tarttua tähän toiveeseen ja antaa omat resurssini oppaan tekemiseen.

Olen valinnut kahdeksan esimiestä luomaan yhdessä tätä opasta. Laitoin juuri sinulle tämän viestin, koska sinulla on vahvaa ammatillista osaamista, jota haluaisin tuoda esille oppaan laatimisessa.

Prosessiin kuuluu enintään neljä tapaamiskertaa, joissa käsittelemme aihetta monella erilaisella menetelmällä. Minun tehtävänäni on tehdä prosessiin liittyvät kirjalliset koonnit, joten sinun tarvitsisi tulla vain paikalle. Tapaamiskerrat voimme yhdessä sovittaa jokaisen aikatauluun sopiviksi. Yksi tapaamiskerta kestää 1-2 tuntia. Ensimmäinen tapaaminen on [REDACTED] päiväkodin tiloissa maanantaina 20.11.2017 klo 13.00. Kahvitarjoilu!

Vahvistaisitko minulle vielä osallistumisesi, kiitos!



Mari Hyytiä

LUPAKYSELY RYHMÄN OSALLISTUJILLE

Kiitos, kun olet yksi ryhmän jäsen!

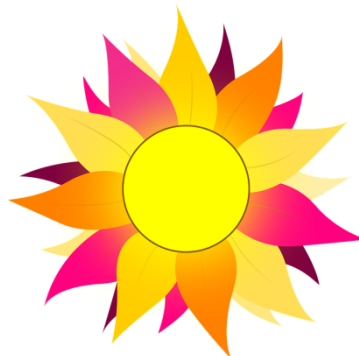
Ryhmän tarkoituksena on kehittää tutkimuksellisen kehittämisprosessin avulla varhaiskasvatuksen esimiehille uusi työväline työyhteisön toimintakulttuurin kehittämiseen. Kehittämisprosessi on osa opinnäytetyötä Karelia ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden kehittämissuunnan ja johtamisen koulutusohjelmaa (YAMK).

Annan luvan opiskelijalle (Mari Hyytiä) käyttää kaikkea ryhmässä tuotettua materiaalia sekä tietoa opinnäytetyössä. Ryhmän osallistujien henkilöllisyyksiä ei julkaista.

Aika ja paikka

Allekirjoitus ja nimen selvennys

Kiitos sinulle!



Kehittämisprosessin arviointi:

1. Mikä oli mielestäsi antoisinta koko kehittämisprosessissa?
2. Miten mielestäsi eri menetelmät ryhmätapaamisissa palvelivat prosessin etenemistä?
3. Saavutimmeko mielestäsi kehittämisprosessin tavoitteen?
4. Miten koet kehittämisprosessin myötä tehdyn materiaalien hyödynnettävyyden?
5. Millaisia mahdollisia jatkokehitysajatuksia tai –ideoita kehittämisprosessi herätti?
6. Muita ajatuksia tai terveisiä liittyen kehittämisprosessiin?

PEDAGOGINEN JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSEN TOIMINTAKULTTUURIN KEHITTÄMISEN AVAIMENA -JOHTAJAN OPAS

**JAETTUA
JOHTAJUUTTA**

**TOIMINTAKULTTUURIN
KOKONAISUUS**

**OPPIVA JA KEHITTYVÄ
HENKILÖSTÖ**

COACHING

**VUOROVAIKUTUS JA
VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN**

**PEDAGOGISEN JOHTAJUUDEN
OSATEKIJÄT JA PROSESSI**

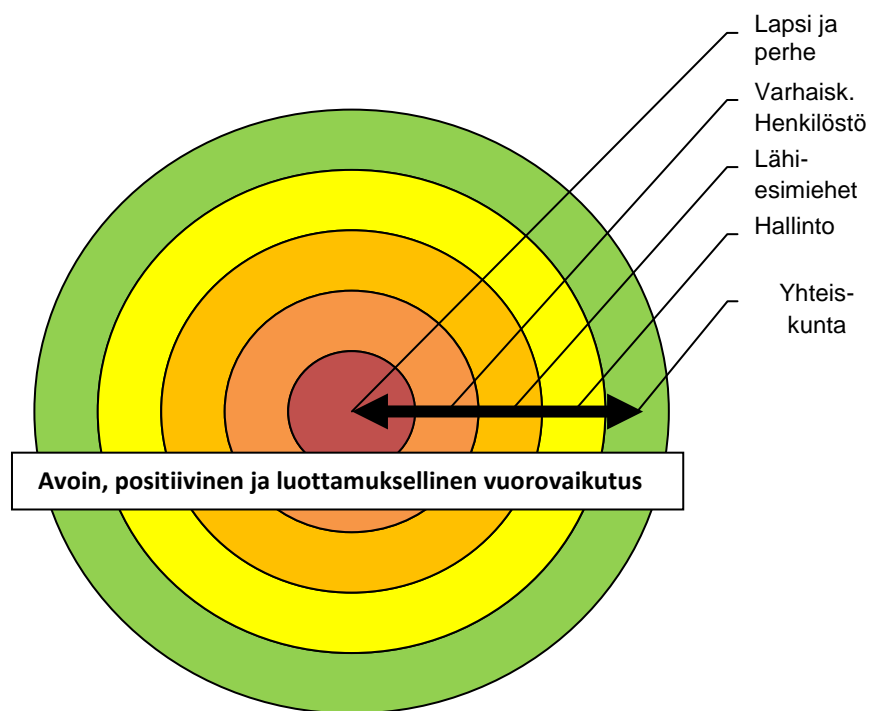
**PEDAGOGISEN
TOIMINTAKULTTUURIN
VUOSIKELLO**



Toimintakulttuurin kokonaisuus

- Toimintakulttuurit ovat syvällä toimijoiden arjen käytännöissä ja niitä voi olla vaikea tunnistaa. Mutta ilman toimintakulttuurin näkyväksi tekemistä ei voida arvioida toimintaa suhteessa sille asetettuihin tavoitteisiin saati sitä kehittää. Usein saattaa käydä niin, että toimintaa kuvataan työyhteisöissä sellaisena kuin sen pitäisi olla, näkemättä sitä, mitä se oikeasti todellisuudessa on.
- Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri tulee nähdä koko organisaation yhteisenä kokonaisuutena, jossa lapsi ja perhe ovat keskiössä. Ympäriällä ovat varhaiskasvatuksen henkilöstö, lähiesimiehet, hallinto sekä yhteiskunta.
- Tärkeintä yhteisessä toimintakulttuurin rakentamisessa ja kehittämisessä on kaikkien organisaatiotasojen välinen tasavertainen, avoin, positiivinen ja luottamuksellinen vuorovaikutus.

Varhaiskasvatuksen organisaatiorengas:



- Työyhteisön toimintakulttuuriin vaikuttavat vahvasti johtajien ja johtotason toimintatavat, jotka toimivat suorana mallina työyhteisöille. Rakentavan ja hyvän toimintakulttuurin katsotaan siis lähtevän organisaation johtotasolta.
- Yhteiset arvot ja työtavat kulkevat koko organisaatiotasojen läpi, joita tulee tehdä näkyväksi.

- Työyhteisössä johtajan tehtävänä on rohkaista säännöllisesti kehittämään ja innovoimaan yhteistä toimintakulttuuria.
- Johtajan tehtävänä on myös tukea työyhteisön kehittymistä oppivaksi yhteisöksi, jossa osaamisen kehittäminen ja jakaminen ovat keskiössä.
- Tavoitteena on, että yhteinen toiminta-ajatus ja toiminnan tavoitteet näkyvät käytännössä.
- Vastuu on johtajalla siitä, että yhteisiä työkäytäntöjä tehdään näkyväksi ja että niitä havainnoidaan ja arvioidaan säännönmukaisesti.

Varhaiskasvatuksen organisaation toimintakulttuuri on kokonaisuus, jonka käsitetään rakentuvan muun muassa seuraavista ydinkohdista:

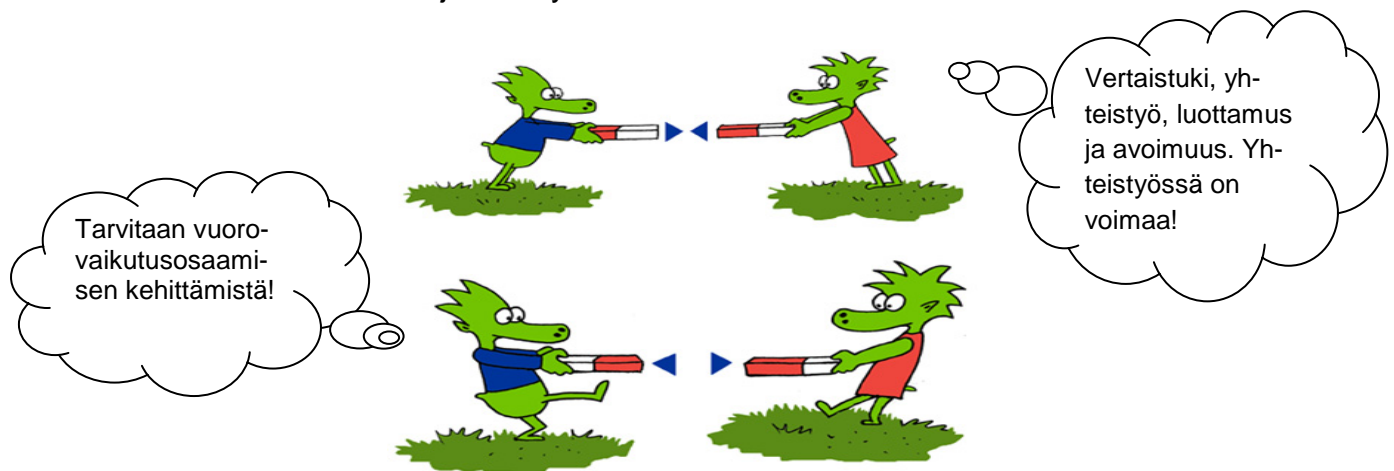


- Vaikka useimmat meistä ymmärtävät mitä toimintakulttuurilla tarkoitetaan, se on kuitenkin yleinen käsite, jolla on monenlaisia käsityksiä ja sitä on vaikea määritellä tai selittää tarkasti.
- Ihmiset eivät välttämättä ole tietoisia työyhteisönsä toimintakulttuurista, vaikka sillä on yleinen vaikutus toimintaan. Yleensä työyhteisöissä voi olla eriävää mielipidettä sen kulttuurin ja ilmapiirin tulkinnassa. Yksinkertainen tapa määritellä yhdessä työyhteisön toimintakulttuuri on vastata kysymykseen: "kuinka asiat täällä tehdään?"

Keskiössä vuorovaikutus ja vuorovaikutusosaaminen

Tänä päivänä organisaatioiden menestyksellinen johtaminen vaatii tiedostamista siitä, ettei kenelläkään ole näkemystä yli kaikkien asioiden. Johtamiselta se vaatii kykyä olla aidossa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten kanssa. Perusta hyvään vuorovaikutukseen on kunnioittava ja arvostava suhtautuminen toiseen ja toisen erilaisiin kokemuksiin.

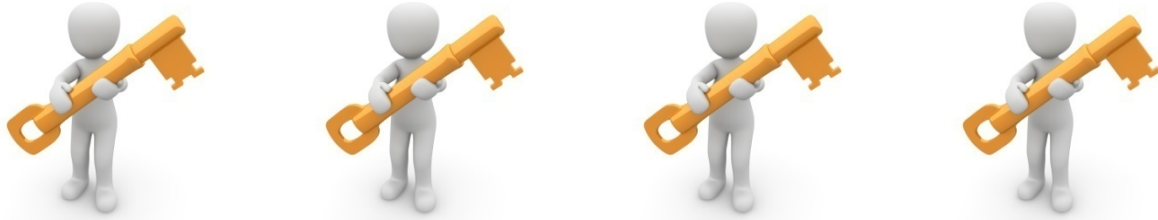
Varhaiskasvatustyössä vuorovaikutustaidot ja ryhmässä toimimisen taidot ovat välttämättömiä osaamisen vaatimuksia, koska työtä tehdään rinnakkain ja yhdessä. Toimiville keskustelurakenteille tulee tietoisesti luoda rakenteet ja struktuuri. Varhaiskasvatuksessa työyhteisön jäsenet ovat parhaimmillaan rikkaus sekä tuki ja vaikuttavat toistensa ammatilliseen osaamiseen ja kehittymiseen.



- ❖ Vuorovaikutteinen johtajuus on demokraattista, joka parantaa merkittävästi organisaatioiden toimintaa niin henkilöstön viihtyvyyteen kuin organisaation tavoitteiden näkökulmasta.
- ❖ Hyvässä vuorovaikutteisessa organisaatiossa jokaisella työntekijällä on halu, voimavarat ja taidot kehittää organisaatiota yhteisten tavoitteiden suuntaan.
- ❖ Keskusteluun osallistuvat kaikki, jossa asioita ratkaistaan yhdessä ja virheistä opitaan ketään syylistämättä.
- ❖ Jokainen kantaa vastuunsa vuorovaikutteisesta keskustelusta, jonka lähtökohdat ovat luottamus ja avoimuus.
- ❖ Siedetään eriäviä mielipiteitä ja etsitään yhdessä keskustelujen kautta työlle yhteisiä merkityksiä ja kehitetään uutta.

Vuorovaikutusta voi oppia ja siinä voi kehittyä, jolloin puhutaan **vuorovaikutusosaamisesta**. Vuorovaikutusosaamista on toisilla enemmän ja toisilla vähemmän. Vuorovaikutusosaamisessa ei ole kysymys karismasta tai persoonallisuuden piirteestä vaan kaikilla on jonkinlaista vuorovaikutusosaamista, jota voi jatkuvasti kehittää. Vuorovaikutusosaaminen rakentuu vuorovaikutukseen liittyvistä tiedoista, taidoista ja motivaatiosta, tietoluottavuudesta, kognitiivisesta osaamisesta, vuorovaikutustaidoista, eettisistä periaatteiden noudattamisesta, tehokkuuden ja tarkoituksenmukaisuuden kriteereistä sekä vuorovaikutussuhteen huomioon ottamisesta.

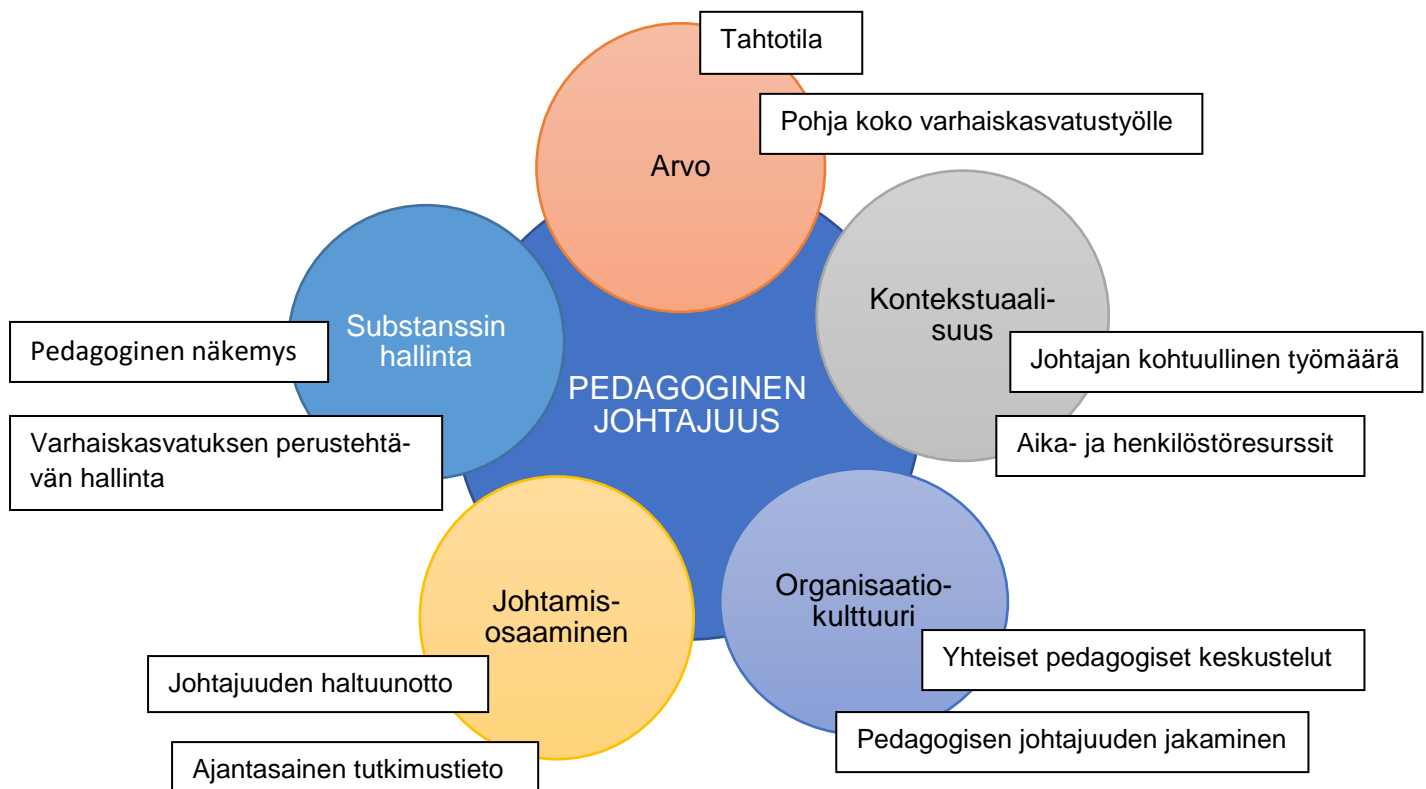
Pedagoginen johtajuus



Toimintakulttuurin rakentamisen ja kehittämisen avain on hyvä pedagoginen johtajuus.

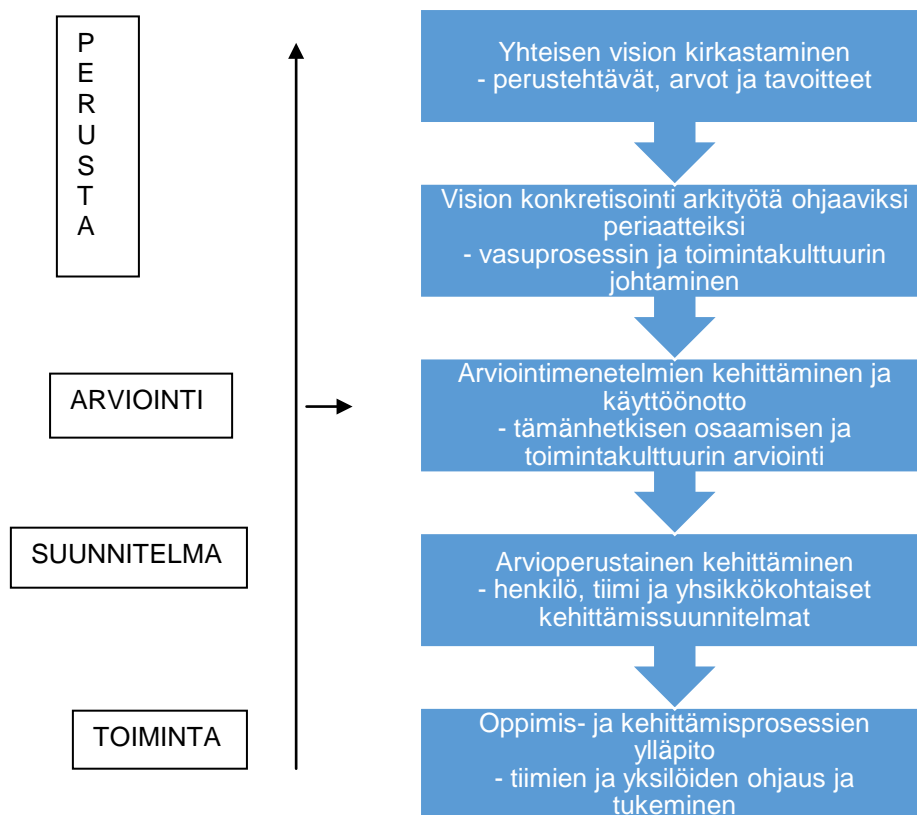
- ✚ Pedagogisen johtamisen lähtökohtana on oppimista edistävän johtamisen sisäistäminen, johon sisältyy oppimista tukevaa vuorovaikutusta, toimivia rakenteita ja työvälineitä sekä konkreettisia tekoja yhteisen tavoitteen kirkastamiseksi ja sen saavuttamiseksi.
- ✚ Perustana on yhteinen ymmärrys siitä, mistä mihin varhaiskasvatus on kehittymässä ja mikä on laadukkaassa varhaiskasvatuksessa merkityksellisintä. Pedagogisen johtamisen sisällöllisenä pohjana toimivat valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma ja varhaiskasvatuslaki.

Pedagogisen johtajuuden viisi osatekijää:



Pedagogisen johtamisen prosessi

- Pedagogisen johtamisen prosessin lähtökohtana on varhaiskasvatustyön perustan kirkastaminen.
- Kaikilla organisaatiotasoilla tulee olla mahdollisimman yhteinen näkemys siitä, mikä on varhaiskasvatuksen ydintarkoitus, mihin varhaiskasvatustyöllä pyritään ja minkälaiset arvot työtä ohjaavat.
- Arvokeskustelu ja yhteisen vision löytäminen toimivat pohjana varhaiskasvatustyötä ohjaavien pedagogisten periaatteiden konkretisoinnissa.



Pedagogisen johtamisen prosessi (Parrila 2016, 60)

- ➔ Pohtikaa yhdessä millaiseen kasvatukseen, lapsikäsitukseen ja oppimiskäsitukseen pedagogiikkaanne perustuu ja mitkä arvot ohjaavat toimintaanne? Vasta vahvan arvokeskustelun jälkeen on mahdollista rakentaa tukevasti yksikön vasuprosesseja, yhteisten toimintaperiaatteiden konkretisointia ja strategiatyötä.
- ➔ Kirjatkaa näkyväksi yhteiset sopimukset ja toimintatavat, joka edesauttaa sitä, että jokainen työntekijä tietää, mitä häneltä odotetaan sekä toimintaa on myös helpompi arvioida ja kehittää eteenpäin.
- ➔ Arvioikaa säännöllisesti sopimuksianne ja arvioikaa asetettujen tavoitteiden toteutumista ja kehittäkää tarvittaessa niitä. Arviointimenetelmät ja käytänteet on hyvä sopia yhdessä ja kirjata näkyville.

Jaettua johtajuutta

Pedagoginen johtajuus on jaettua johtajuutta, jolloin vastuu toteutetun työn laadusta ja sen kehittämisestä kuuluu organisaation kaikille tasoille.



”Jaettu johtajuus on seurausta prosessista, jossa koko työyhteisö alkaa ajaa samoja päämääriä käyttäen kaikkien osaamista ja taitoja hyväkseen. Tässä prosessissa yksittäisistä työntekijöistä tulee joukkue. Päämäärähakuisuuden, symbolisuuden ja keskustelevuuden samanaikainen esiintyminen lisää todennäköisyyttä, että syntyy jaettua johtajuutta.”

- ➔ Jaetulla pedagogisella johtajuudella tarkoitetaan, että koko organisaation eri tasojen pedagogiseen kehittämiseen tähtäävät johtamistoiminnot liittyvät kiinteästi toisiinsa.
- ➔ Jaettu johtajuus on jaettua tietoisuutta, vastuuta ja toimintaa, jota johtaja tietoisesti suunnittelee, ohjaa ja koordinoi.
- ➔ Jaettu johtajuus ei tarkoita tehtävien delegointia vaan, että johtamisvastuut ja –tehtävät jakautuvat useille eri henkilöille organisaation sisällä.
- ➔ Jaettu pedagoginen johtajuus rakentuu viidestä tekijästä. Nämä kaikki viisi osatekijää toimivat vuorovaikutuksessa keskenään kuntien makro- ja mikrotasoilla.



- **Jaettu tietoisuus kehittämistoiminnan visioista ja strategioista** on keskeisintä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa. Lähtökohtana on toimiva arviointijärjestelmä, joka muodostaa perustan yhteisille keskusteluille, päätöksen teolle ja jatkuvalle kehittämiselle. Hyvänä käytäntönä mikrotasolla toimivat esimerkiksi pedaryhmät, joihin kuuluu päiväkodinjohtajan lisäksi lastentarhanopettajat ja varhaiserityisopettaja. Tämän lisäksi ensiarvoisen tärkeää on mikro- ja makrotason tiedon yhdistäminen, hallinta ja jakaminen, jotta uusi tieto syntyy ja liikkuu läpi koko organisaation.
- Johtaja tarvitsee toimivat välineet, kielen ja organisaatorakenteet, jotta jaettu tietoisuus kehittämistoiminnan visioista ja strategioista toteutuu. Merkityksellisimmäksi asiaksi nousee organisaatiossa tuotetut ja sen käyttöön omaksutut artefaktit. Tällaisia voivat olla esimerkiksi organisaation toimintaa ohjaavat asiakirjat ja dokumentit, joissa kuvataan pedagogiset tavoitteet ja menetelmät. Näiden lisäksi jaetun tietoisuuden näkökulmasta tärkeitä artefakteja ovat myös tehtävä- ja vastuukuvaukset ja tiimisopimukset.
- **Jaettu vastuu pedagogisesta johtajuudesta** edellyttää päiväkodinjohtajien tukemista makrotasolta, jossa tulisi luoda puitteet ja edellytykset pedagogisen johtajuuden jakamiselle. Makrotason johtajien tulisi tehdä pedagogista johtajuutta näkyväksi ja huolehtia säännöllisesti tapahtuvasta arvioinnista ja laadun kehittämisestä. Tämä vaatii kehittämistyön ohjaamista ja pedagogisen johtajuuden arviointia ja seuraamista järjestelmällisen pitkäjänteisesti.
- Organisaatiossa **toimijoiden vallan ja vastuiden tasapainottaminen** vaatii keskinäistä vuorovaikutusta sekä mikro- ja makrotasojen näkökulmien kohtaamisessa. Vaikka valta keskittyy organisaatiossa makrotason ylemmille viranhaltijoille, tärkeää olisi kuntien varhaiskasvatuksen johtajien ottaa päiväkodinjohtajia ja lastentarhanopettajia mukaan päätöksentekoon.
- **Jaettu pedagoginen kehittäminen yksiköissä** on päiväkodinjohtajien ja lastentarhanopettajien yhteistyötä ja yhteistä osallisuutta pedagogisessa kehittämisessä. Jaettu pedagoginen johtajuus ei tarkoita hallinnollisten tehtävien delegoimista vaan pedagogiikassa toisiinsa kytkeytyvien vastuiden ja tehtävien jakamista. Johtamisvastuut ja –tehtävät on tärkeää avata sekä päiväkodinjohtajien että lastentarhanopettajien osalta ja saattaa koko henkilöstön tietoisuuteen. Yksiköiden sisällä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa keskeisintä ovat luottamus ja yhteistyötaidot.
- **Jaetun pedagogisen johtajuuden strategian kehittäminen** on tärkeää, jotta jaettu johtajuus onnistuisi. Jaetussa johtajuudessa johtajan merkitys ei vähene vaan osallistuminen kaikilla organisaatiotasoilla korostuu. Johtajien tehtävänä on tutkia ja oppia, miten saavutetaan tehokkaat, omaan organisaatioon sopivat johtamisen käytännöt ja miten osallisuutta kaikilla tasoilla mahdollistetaan ja edistetään. Tärkeää on, että johto avaa työprosessit kaikilla tasoilla ja koko järjestelmässä.

Oppiva ja kehittyvä henkilöstö

Varhaiskasvatuksessa pedagogisen johtamisen ydin on oppiva ja kehittyvä henkilöstö, joka on myös varhaiskasvatuksen laadun perusta. Yhtenä työvälineenä tavoitteellisessa henkilöstön oppimisessa ja ammatillisen kehityksen edistämisessä voidaan käyttää Coaching -menetelmää.



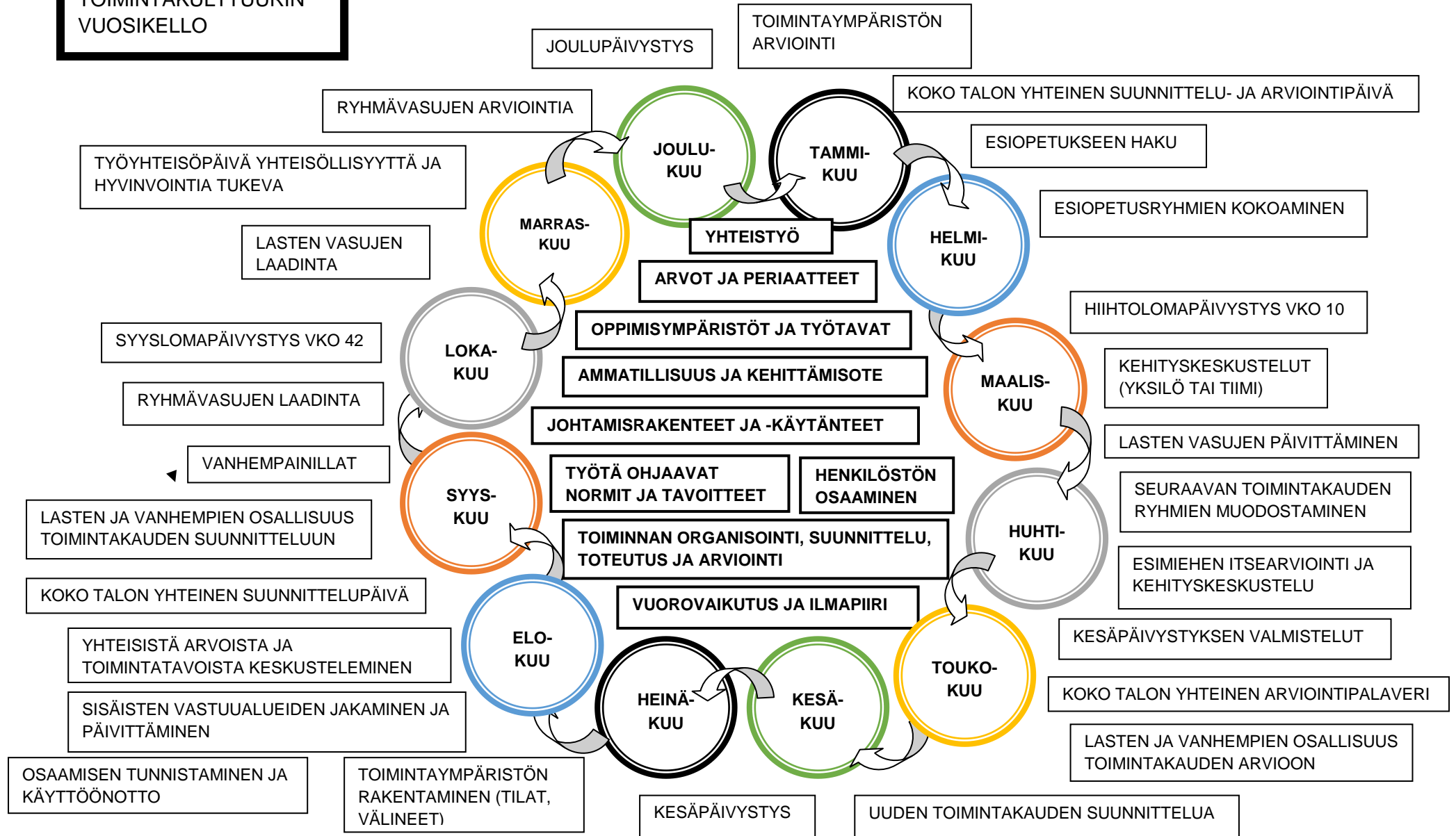
- ✓ Periaatteena on että, coachaava johtaja on rinnalla kulkija, joka auttaa henkilöstöään tekemään omaa asiantuntijuuttaan näkyväksi.
- ✓ Vuorovaikutustekniikka korostuu coachingissa, jonka tavoitteena on aktivoida toista ajattelemaan ja löytämään ratkaisuja itse. Peruslähtökohtana vuorovaikutuksessa on oivalluttava oppiminen, mikä lisää motivaatiota ja sitoutumista ammatilliseen kehitykseen.
- ✓ Oppivassa organisaatiossa jokaisen yksittäisen työntekijän tulee tuntea olevansa arvostettu organisaation jäsenenä.
- ✓ Organisaation tulisi osata käyttää kaikkien yksilöiden ja työyhteisöiden koko oppimiskykyä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi sekä kyetä luomaan jatkuvaan oppimiseen ja kehittämiseen kannustavaa ilmapiiriä.
- ✓ Tärkeää on kannustaa kokeilemaan, sallia epäonnistumisia ja kannustaa ihmisiä oppimaan.
- ✓ Työntekijöille tulisi mahdollistaa jatkuva oppiminen ja kehittyminen, jossa voi syntyä uusia ajattelumalleja ja oppimista yhdessä.

Lähteet:

- Fonsén, E. & Parrila, S. 2016. Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Heikka, J. 2016. Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Käsikirja käytännön työhön. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Hujala, E. Heikka, J. & Halttunen, L. 2016. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. 2016. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Isotalus, P. & Rajalahti, H. 2017. Vuorovaikutus johtajan työssä. Helsinki: Alma Talent.
- Juuti, P. 2013. Jaetun johtajuuden taito. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Macrae, I. & Furnham, A. 2017. Motivation and performance: A guide to motivating. A diverse workforce. New York: Koganpage.
- Mullins, L. & Gill, C. 2013. Management & organisational behaviour. Italy: L.E.G.O.Sp.A
- Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Parrila, S. & Fonsén, E. 2016. Pedagogisen johtamisen prosessi. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Parrila, S. 2016. Coaching oppimista edistävän johtamisen perustana. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Österberg, M. 2014. Henkilöstöasiantuntijan käsikirja. Helsinki: Kauppakamari.

PEDAGOGISEN TOIMINTAKULTTUURIN VUOSIKELLO

Liite 5



PEDAGOGISET PALAVERIT
TALON PALAVERIT
TIIMIPALAVERIT
ESIMIESPÄIVÄT/PALAVERIT
MOTIVAATIO
ARVOT
YHTEISTYÖ

KOULUTUKSET
MINIVERSO
POSITIVINEN PEDAGOGIIKKA
HAVAINNOINTI
VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN
SUUNNITELMALLISUUS
PÄIVITTÄISJOHTAMINEN

KEHITTÄMINEN
ARVIOINTI
AJANKOHTAISEN TUTKIMUSTIEDON SEURAAMINEN
OSAAMISEN HYÖDYNTÄMINEN
LAIT JA ASETUKSET
KONTEKSTUAALISUUS
PEDAGOGIIKKA

VAHVA SUBSTANSIOSAAMINEN
VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAT
STRATEGIAT
JAETTU JOHTAJUUS
ITSENSÄ JOHTAMINEN
PEREHDYTYS
JOHTAMISTAIDOT